



Πανεπιστήμιο Πειραιώς  
Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων  
ΠΜΣ Ηλεκτρονικής Μάθησης

## Ανάπτυξη Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου

*Βασισμένο στην Project Based Learning και  
Ενορχηστρωμένο με τη Φιλοσοφική Πρακτική PEACE  
με Θεματικό Πεδίο το Άγχος*

---

Διπλωματική Εργασία

της

**ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑΣ ΡΑΠΤΗ**

**Επιβλέπουσα:** Φωτεινή Παρασκευά  
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Πειραιάς, Φεβρουάριος 2019

---



# Ανάπτυξη Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου

*Βασισμένο στην Project Based Learning και  
Ενορχηστρωμένο με τη Φιλοσοφική Πρακτική PEACE  
με Θεματικό Πεδίο το Άγχος*

---

Διπλωματική Εργασία

της

**ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑΣ ΡΑΠΤΗ**

(ΜΗΜ 1623)

**Επιβλέπουσα:** Φωτεινή Παρασκευά  
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή.  
Υποβλήθηκε στο Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως  
μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης  
(Μ.Δ.Ε.) στην «Ηλεκτρονική Μάθηση» (MSc in e-Learning).

Πειραιάς, Φεβρουάριος 2019





## Περίληψη

---

Ο σύγχρονος τρόπος ζωής και η πολυπλοκότητα των καταστάσεων που συναντούν τα άτομα στις διαπροσωπικές, οικονομικές και κοινωνικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις εξ' αιτίας της οικονομικής κρίσης και της ηθικής κατάρρευσης, καθιστούν επιτακτική ανάγκη την εκπαίδευση τους στον τρόπο διαχείρισης του άγχους και στον τρόπο αντιμετώπισης τέτοιων διαταραχών. Οι κοινωνικές συγκρούσεις, ο πανικός και η έλλειψη εμπιστοσύνης στις ανθρώπινες σχέσεις σε συνδυασμό με την οικονομική και πολιτική αβεβαιότητα του σήμερα επιφέρουν έναν τοξικό φαύλο κύκλο άγχους συχνά μεγάλης διάρκειας.

Στη βιβλιογραφία βρίσκουμε μελέτες που αποσκοπούν στη μείωση του άγχους μέσω της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής καθώς και πληθώρα ηλεκτρονικών σεμιναρίων που αποσκοπούν στην αυτοβελτίωση των συμμετεχόντων με χρήση θεωριών μάθησης. Από όσο γνωρίζουμε, η παρούσα εργασία είναι η πρώτη που επιχειρεί τον συνδυασμό μιας μεθόδου Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής με μία διδακτική μέθοδο, σε ψηφιακή μορφή.

Έτσι, η παρούσα εργασία θέτει ως στόχο τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού σεναρίου Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής βασισμένου στη θεωρία μάθησης Project Based Learning (PrBL) και ενορχηστρωμένου με τη φιλοσοφική πρακτική PEACE, μέσω ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου με θεματικό πεδίο το άγχος. Για την υπηρετήση του στόχου αυτού εξετάστηκε η εκπαιδευτική δυνατότητα του σεναρίου που δημιουργήθηκε ως προς την εκπαιδευτική μεθοδολογία του σεμιναρίου, τη δυσκολία των δραστηριοτήτων και τη συνεργασία των συμμετεχόντων. Επίσης εξετάστηκε η μεταβολή του άγχους των συμμετεχόντων πριν και μετά τη λήψη του σεμιναρίου καθώς και η επίδραση του χρόνου που αφιέρωσαν στο σεμινάριο οι συμμετέχοντες, στη μείωση του άγχους τους.

Η ερευνητική διπλωματική εργασία στηρίζεται στη βιβλιογραφική ανασκόπηση της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής τόσο ως προς την φιλοσοφία και την εφαρμογή της, όσο και ως προς τον ρόλο των Στωικών στην ανάπτυξή της. Ταυτόχρονα, επιχειρείται η διαφοροποίησή της από την ψυχανάλυση. Τέλος μεγάλο βάρος δίνεται και στη θεωρητική θεμελίωση της φιλοσοφικής πρακτικής PEACE και του διδακτικού μοντέλου Project Based Learning που χρησιμοποιήθηκαν.

Με γνώμονα την ποσοτική διερεύνηση της μεταβολής του άγχους σε όσους συμμετείχαν στο σεμινάριο, διεξήχθη προ- και μετά- σεμιναριακή μέτρηση των επιπέδων

του άγχους και συσχέτιση αυτής με τον χρόνο που αφιέρωσαν οι συμμετέχοντες στο σεμινάριο. Ταυτόχρονα, με γνώμονα την ποιοτική αξιολόγηση της μεθοδολογίας PrBL μελετήθηκαν τα δεδομένα, που συλλέχθηκαν μέσω ειδικής φόρμας που συμπληρώθηκε από τους συμμετέχοντες, ως προς την αξιολόγηση της ροής του σεναρίου που υλοποιήθηκε, τις δυσκολίες των δραστηριοτήτων και την ποιότητα της συνεργασίας των συμμετεχόντων όπου αυτή επιχειρήθηκε. Τέλος πραγματοποιήθηκε η διεξαγωγή μιας περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης του συνόλου των δεδομένων που συλλέχθηκαν τόσο από τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν όσο και από τα log-files της ιστοσελίδας του σεμιναρίου.

Από τα ερευνητικά δεδομένα που συλλέχθηκαν και από την στατιστική ανάλυση που ακολούθησε προκύπτει ότι η εκπαιδευτική μεθοδολογία αξιολογήθηκε από τους συμμετέχοντες ως «καλή», η δυσκολία του σεμιναρίου αξιολογήθηκε ως «μέτρια» και η ποιότητα της συνεργασίας μέσω της πλατφόρμας αξιολογήθηκε ως «καλή». Ταυτόχρονα, τα στατιστικά κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν έδειξαν με βεβαιότητα ότι υπήρξε στατιστικά σημαντική μείωση του άγχους σε όσους πραγματοποίησαν το σεμινάριο και μάλιστα παρατηρήθηκε ανάλογη μεταβολή του χρόνου που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και της μείωσης του άγχους του εκάστοτε συμμετέχοντα.

## Λέξεις Κλειδιά

Ηλεκτρονικό Σεμινάριο, Φιλοσοφική Συμβουλευτική, Άγχος, Στρατηγική Peace, Project Based Learning

## Abstract

---

The modern way of living along with the increasing complexity of situations that human beings face in their interpersonal, financial and social relations and interactions, which have occurred as an outcome of the economic crisis as well as the moral decline, have turned humans' training on how to manage anxiety and how to deal with such disorders into an urgent and pressing need. It is the economic and political uncertainty in conjunction with the social conflicts, the generalized panic and the lack of confidence in human relations that provoke this particular "toxic" vicious circle of anxiety which –unfortunately– lasts for a long period of time.

It is not hard to find studies which aim at the decrement of anxiety levels through Philosophical Counselling in addition to a wide variety of e-seminars which aim at the self-improvement of the participants. Upon our knowledge, the current thesis is the first which tries to combine a method of philosophical counselling with an educational method, digitally.

Therefore, the primary purpose of the current thesis lies in the implementation, the development and the evaluation of an electronic seminar of Philosophical Counselling based on the Project Based Learning theory (PBL), combined with the philosophical strategy PEACE, through an e-seminar with "anxiety" as its topic. On the above intention, it was examined the educational potential of the scenario over the educational methodology, the difficulty of the activities and the quality of collaboration. It is also examined the alteration of anxiety levels of the participant before and after the aforementioned seminar as long as the impact of the time, participants devoted to the seminar, had to the alteration of anxiety levels.

The research thesis is based on a bibliographic review of Philosophical Counseling, both in terms of its philosophy and application and taking into account the role of the Stoics in its development. It also endeavors to demonstrate the term's difference from psychoanalysis. Lastly, a lot of attention was given to the theoretical basis of not only the philosophical practice PEACE, but also the Project Based Learning teaching model, both of which were used as the main research tools.

Taking into consideration the quantitative investigation of anxiety's variation for those that participated in the seminar, a pre- and post-seminar was conducted. The aforementioned seminar involved the measurement of the levels of anxiety and its relation to

the time, participants devoted to it. At the same time, in light of the qualitative evaluation of the methodology PrBL, the data collected were scrutinized in order to assess the workflow, the difficulty and the quality of collaboration. Finally, a descriptive statistical analysis of the total data collection was attempted, both from the questionnaires that was given as well as from the log-files of the seminar's website.

Taking into account the research data collected and the statistical analysis that followed, the workflow was evaluated as "good" from participants themselves, whereas the difficulty of the activities was evaluated as "moderate" and collaborations' quality was evaluated as "good". Furthermore, the statistical criteria which were used demonstrated that there is hardly a doubt that there was a statistically significant reduction of anxiety among those who attended the seminar, and indeed there was a proportional relation between the time spent on the seminar and the anxiety reduction of each individual participant.

## Keywords

E-Seminar, Philosophical Counselling, Anxiety, Peace Strategy, Project Based Learning

## Ευχαριστίες

---

Εκφράζω αρχικά τις ευχαριστίες μου σε όλους τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Ηλεκτρονικής Μάθησης», του τμήματος Ψηφιακών Συστημάτων του Πανεπιστημίου Πειραιώς για τις πολύτιμες γνώσεις που μου προσέφεραν, για τις ιδέες που μου δημιούργησαν και για τους ορίζοντες που μου άνοιγαν, καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών.

Ειδικότερα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Πειραιώς κυρία Φωτεινή Παρασκευά, για την ευκαιρία που μου έδωσε να εκπονήσω την συγκεκριμένη εργασία και για την στήριξη που μου προσέφερε. Ταυτόχρονα ευχαριστώ τα μέλη της τριμελούς επιτροπής που αξιολόγησαν και ενέκριναν την παρούσα εργασία που αποσκοπεί στη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών μου.

Ευχαριστίες οφείλονται και σε όλους τους ανθρώπους που συμμετείχαν ενεργά στην ολοκλήρωση της έρευνας.

*Κωνσταντίνα Ράππη*



# Περιεχόμενα

---

<b>Περίληψη</b>	<b>1</b>
<b>Abstract</b>	<b>3</b>
<b>Ευχαριστίες</b>	<b>5</b>
<b>1 Εισαγωγή</b>	<b>15</b>
1.1 Παρουσίαση Προβληματικής	15
1.2 Στόχος Διπλωματικής Εργασίας	16
1.3 Καινοτομία Εργασίας	17
1.4 Ερευνητικά Ερωτήματα	17
1.5 Οργάνωση Διπλωματικής Εργασίας	18
<b>2 Θεωρητική Θεμελίωση Προβληματικής</b>	<b>19</b>
2.1 Εισαγωγή στη Φιλοσοφική Συμβουλευτική	19
2.1.1 Η Φιλοσοφία της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής	19
2.1.2 Η Εφαρμογή της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής	20
2.1.3 Ο Ρόλος των Στωικών στην Ανάπτυξη της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής	21
2.1.4 Φιλοσοφική Συμβουλευτική και Ψυχανάλυση	23
2.2 Φιλοσοφικές Πρακτικές	26
2.2.1 Διαλεκτική	26
2.2.2 Peace	27
2.3 Μοντέλο σχεδίων εργασίας - Project Based Learning:	29
2.3.1 Θεωρητικό υπόβαθρο και προέλευση	29
2.3.2 Χαρακτηριστικά της Project Based Learning και κριτήρια διαχωρισμού της από παρόμοιες προσεγγίσεις	30
<b>3 Μεθοδολογία</b>	<b>35</b>
3.1 Στόχος Διπλωματικής Εργασίας	35
3.2 Ορισμοί Ερευνητικών Μεταβλητών	36
3.2.1 Εννοιολογικοί Ορισμοί	37
3.2.2 Λειτουργικοί Ορισμοί	38
3.3 Ερευνητικά Ερωτήματα	40
3.4 Σχεδιασμός Έρευνας	40

3.5	Επιλογή Στατιστικών Κριτηρίων	41
3.5.1	Στατιστικό Κριτήριο t-test για εξαρτημένα δείγματα	41
3.5.2	Συντελεστής Συσχέτισης Pearson	42
3.5.3	Συντελεστής Συσχέτισης Spearman	42
3.6	Δείγμα Μελέτης	43
3.6.1	Συμμετέχοντες	43
3.6.2	Περιορισμοί	44
3.7	Υλικό	45
3.7.1	Ερευνητικό Περιβάλλον Weebly	45
3.7.2	Εργαλεία Εκπαιδευτικής Παρέμβασης	47
3.7.3	Ροή Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου	52
3.8	Μέσα Συλλογής Δεδομένων	71
3.8.1	Σελίδα Συμπλήρωσης Φόρμας Παρουσίας	71
3.8.2	Φόρμα Υποβολής Αρχείων και Αξιολόγησης Συνεργασίας	71
3.8.3	Φόρμα Ερωτηματολογίου	72
3.9	Περιγραφή Ερευνητικής Διαδικασίας	75
<b>4</b>	<b>Ανάλυση-Αποτελέσματα</b>	<b>79</b>
4.1	Μεθοδολογία Επεξεργασίας Δεδομένων	79
4.2	Έλεγχος Αξιοπιστίας	82
4.3	Περιγραφική Ποσοτική Στατιστική Ανάλυση	83
4.4	Ποιοτική Στατιστική Ανάλυση	91
4.5	Επαγωγική Στατιστική επί των Ερευνητικών Ερωτημάτων	93
4.5.1	Ερευνητικό Ερώτημα 1	95
4.5.2	Ερευνητικό Ερώτημα 2	96
4.5.3	Ερευνητικό Ερώτημα 3	98
<b>5</b>	<b>Συμπεράσματα</b>	<b>101</b>
5.1	Επισκόπηση Αποτελεσμάτων	101
5.2	Συμπεράσματα επί των Ερευνητικών Ερωτημάτων	104
5.3	Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και μελέτη	105
	<b>Παραρτήματα</b>	<b>107</b>
	<b>Α΄ Περιεχόμενο Πλατφόρμας Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου</b>	<b>109</b>
	<b>Β΄ Μέσα Συλλογής Δεδομένων</b>	<b>127</b>
	<b>Βιβλιογραφία</b>	<b>137</b>



## Κατάλογος εικόνων

---

2.1	PEACE	28
3.1	Ο στόχος και οι υποστόχοι της παρούσας εργασίας.	36
3.2	Ερευνητικά Βήματα	41
3.3	Αντιστοιχία ερευνητικών ερωτημάτων και στατιστικών κριτηρίων	43
3.4	Δείγμα από το εργαλείο voki	47
3.5	Δείγμα από το εργαλείο jigsaw	48
3.6	Δείγμα από το εργαλείο loopy	48
3.7	Δείγμα από το εργαλείο rowtoon	49
3.8	Πρώτο δείγμα από το εργαλείο draw.io	49
3.9	Δεύτερο δείγμα από το εργαλείο draw.io	50
3.10	Δείγμα από το εργαλείο sketch.io	50
3.11	Δείγμα από το εργαλείο vizia	51
3.12	Δείγμα από το εργαλείο mindmap	51
3.13	Δείγμα από το εργαλείο wordcloud	52
3.14	Δείγμα από το εργαλείο wittycomics	52
3.15	Αναλυτικό Διάγραμμα Παρουσίασης Εκπαιδευτικού Σεναρίου	54
3.16	Διάγραμμα Ροής Σεναρίου, τμήμα 1ο	55
3.17	Διάγραμμα Ροής Σεναρίου, τμήμα 2ο	55
3.18	Διάγραμμα Ροής Σεναρίου, τμήμα 3ο	56
3.19	Στόχοι Φάσεων Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου	57
3.20	Ανάλυση Δραστηριοτήτων Φάσεων Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου	58
3.21	Αρχική Σελίδα Σεμιναρίου	59
3.22	Ανάλυση Δραστηριοτήτων 1ης φάσης	60
3.23	Σύνδεση 1ης Φάσης με Project Based Learning και PEACE	61
3.24	Κύριος Ήρωας της Πλατφόρμας Σεμιναρίου	61
3.25	Δευτερεύων Ήρωας της Πλατφόρμας Σεμιναρίου	62
3.26	Ανάλυση Δραστηριοτήτων 2ης φάσης	63
3.27	Σύνδεση 2ης Φάσης με Project Based Learning και PEACE	63
3.28	Ανάλυση Δραστηριοτήτων 3ης φάσης	64
3.29	Σύνδεση 3ης Φάσης με Project Based Learning και PEACE	65
3.30	Ανάλυση Δραστηριοτήτων 4ης φάσης	66
3.31	Σύνδεση 4ης Φάσης με Project Based Learning και PEACE	66
3.32	Ανάλυση Δραστηριοτήτων 5ης φάσης	67
3.33	Σύνδεση 5ης Φάσης με Project Based Learning και PEACE	67

3.34	Ανάλυση Δραστηριοτήτων 6ης φάσης . . . . .	68
3.35	Σύνδεση 6ης Φάσης με Project Based Learning και PEACE . . . . .	69
3.36	Ανάλυση Δραστηριοτήτων 7ης φάσης . . . . .	70
3.37	Σύνδεση 7ης Φάσης με Project Based Learning και PEACE . . . . .	70
3.38	Generalized Anxiety Disorder Test . . . . .	73
3.39	Αντιστοιχία ερευνητικών ερωτημάτων, παραγόντων, Indices, Indicators και στατιστικών εργαλείων . . . . .	75
3.40	Ερευνητική μεθοδολογία σεμιναρίου. . . . .	76
4.1	Χρονοσειρά που απεικονίζει το πλήθος ατόμων που έκαναν είσοδο στην πλατφόρμα ανά ημέρα (προσμετρώντας πολλαπλές εισόδους). . . . .	87
4.2	Χρονοσειρά που απεικονίζει το πλήθος ατόμων που έκαναν είσοδο στην πλατφόρμα ανά ημέρα (χωρίς προσμέτρηση πολλαπλών εισόδων). . . . .	88
4.3	Ιστογράμματα συνολικής διάρκειας παραμονής κάθε χρήστη στην πλατφόρμα και μεταβολής σκορ άγχους κάθε χρήστη πριν και μετά τη διεξαγωγή του σεμιναρίου. . . . .	89
4.4	Ιστογράμματα των απαντήσεων στις ερωτήσεις με A/A 0-5 στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης ηλεκτρονικού σεμιναρίου. . . . .	89
4.5	Ιστογράμματα των απαντήσεων στις ερωτήσεις με A/A 6-8 στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης ηλεκτρονικού σεμιναρίου. . . . .	90
4.6	Διάγραμμα πλαισίου των απαντήσεων στις ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο αξιολόγησης ηλεκτρονικού σεμιναρίου. . . . .	90
4.7	Κυκλικό διάγραμμα των απαντήσεων στο ερώτημα ύπαρξης συνεργασίας από το ερωτηματολόγιο αξιολόγησης συνεργασίας. . . . .	91
4.8	Αντιστοιχία ερευνητικών ερωτημάτων, σχετικών παραγόντων και κύριας σχετικής βιβλιογραφικής πηγής . . . . .	95
4.9	Διάγραμμα διασποράς των παρατηρήσεων χρόνου παραμονής στην πλατφόρμα και μεταβολή άγχους ανά χρήστη. . . . .	99
A'.1	Αρχική Σελίδα, τμήμα 1ο . . . . .	109
A'.2	Αρχική Σελίδα, τμήμα 2ο . . . . .	110
A'.3	Αρχική Σελίδα, τμήμα 3ο . . . . .	111
A'.4	Πρώτη Φάση, τμήμα 1ο . . . . .	112
A'.5	Πρώτη Φάση, τμήμα 2ο . . . . .	113
A'.6	Πρώτη Φάση, τμήμα 3ο . . . . .	114
A'.7	Δεύτερη Φάση, τμήμα 1ο . . . . .	115
A'.8	Δεύτερη Φάση, τμήμα 2ο . . . . .	116
A'.9	Τρίτη Φάση, τμήμα 1ο . . . . .	117
A'.10	Τρίτη Φάση, τμήμα 2α . . . . .	118
A'.11	Τρίτη Φάση, τμήμα 2b . . . . .	118
A'.12	Τρίτη Φάση, τμήμα 3ο . . . . .	119
A'.13	Τέταρτη Φάση, τμήμα 1ο . . . . .	120
A'.14	Τέταρτη Φάση, τμήμα 2ο . . . . .	121

A'.15	Πέμπτη Φάση, τμήμα 1ο	122
A'.16	Πέμπτη Φάση, τμήμα 2ο	123
A'.17	Έκτη Φάση, τμήμα 1ο	124
A'.18	Έβδομη Φάση, τμήμα 1ο	125
A'.19	Σελίδα Επικοινωνίας	126
B'.1	Υπολογιστικό Φύλλο Συμπλήρωσης Φόρμας Παρουσίας	127
B'.2	Φόρμα Υποβολής Αρχείων	128
B'.3	Φόρμα Αξιολόγησης Συνεργασίας	129
B'.4	Σύντομη (προ-σεμιναριακή) Μέτρηση Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής	130
B'.5	Factor Analysis της προσέγγισης PrBL του σεμιναρίου	131
B'.6	Σύντομη (μετά-σεμιναριακή) Μέτρηση Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής	132



## Κατάλογος πινάκων

---

2.1	Μοντέλο σχεδίων εργασίας . . . . .	34
3.1	Αντιστοιχία ερευνητικών μεταβλητών, ερωτημάτων, μέσων και στατιστικών κριτηρίων . . . . .	77
4.1	Σημεία ενδιαφέροντος από ερωτήσεις ερωτηματολογίου και φόρμας . . . . .	80
4.2	Σημεία ενδιαφέροντος από φύλλο συμπλήρωσης φόρμας παρουσίας . . . . .	80
4.3	Σημεία ενδιαφέροντος από ερωτήσεις ερωτηματολογίου μέτρησης γενικευμένης αγχώδους διαταραχής . . . . .	81
4.4	Γενικές τιμές και χαρακτηρισμοί αξιοπιστίας σύμφωνα με τον δείκτη $\alpha$ εσωτερικής συνέπειας του Cronbach . . . . .	82
4.5	Τιμές και χαρακτηρισμοί αξιοπιστίας των εργαλείων μέτρησης της έρευνας σύμφωνα με τον δείκτη $\alpha$ εσωτερικής συνέπειας του Cronbach . . . . .	83
4.6	Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στο ερωτηματολόγιο μέτρησης αγχώδους διαταραχής . . . . .	83
4.7	Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στη μεταβολή επιπέδων άγχους και χρόνου παραμονής στην πλατφόρμα . . . . .	84
4.8	Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στις ερωτήσεις ερωτηματολογίων αξιολόγησης σεμιναρίου (1-9) και αξιολόγησης συνεργασίας (10-14) . . . . .	85
4.9	Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στις ερωτήσεις αποτελεσματικότητας σεναρίου. . . . .	86
4.10	Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στις ερωτήσεις δυσκολίας σεναρίου. . . . .	86
4.11	Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στις ερωτήσεις συνεργασίας συμμετεχόντων. . . . .	86
4.12	Επιθυμία για συνεργασία των συμμετεχόντων στο σεμινάριο . . . . .	91
4.13	Αντιστοίχιση ερωτήσεων με παράγοντες μελέτης και μέσες τιμές παραγόντων (Ερευνητικό Ερώτημα 1) . . . . .	96
4.14	Έλεγχος στατιστικών για σκορ άγχους (Ερευνητικό Ερώτημα 2) . . . . .	97
4.15	Έλεγχος t-test για σκορ άγχους (Ερευνητικό Ερώτημα 2) . . . . .	97

4.16	Συντελεστής συσχέτισης Pearson για μεταβολή άγχους και διάρκεια σύνδεσης (Ερευνητικό Ερώτημα 3) . . . . .	98
4.17	Συντελεστής συσχέτισης Spearman για μεταβολή άγχους και διάρκεια σύνδεσης (Ερευνητικό Ερώτημα 3) . . . . .	98

## Εισαγωγή

---

**Σ**το κεφάλαιο αυτό θα αναφερθεί η προβληματική της ερευνητικής εργασίας καθώς και ο γενικός στόχος της διπλωματικής εργασίας. Έπειτα, αναφέρεται η καινοτομία που πετυχαίνει η παρούσα εργασία καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα κληθούν να απαντηθούν. Τέλος, αναφέρεται η οργάνωση και η δομή που θα ακολουθεί.

### 1.1 Παρουσίαση Προβληματικής

Σε ολόκληρο τον κόσμο εμφανίζονται ελάχιστες διαταραχές και συμπτώματα που επηρεάζουν καθένα από εμάς. Το άγχος αποτελεί σύμπτωμα ή διαταραχή που επηρεάζει δραστικά την καθημερινή ζωή κάθε ανθρώπου. Το άγχος είναι μέρος ενός νοητικού και σωματικού συνδρόμου που εμφανίζεται κατά την προσπάθεια αντιμετώπισης ή κατά την αποτυχημένη αντιμετώπιση καταστάσεων και γεγονότων. Οι προκλήσεις στις οποίες καλείται το άτομο να απαντήσει, καθορίζουν τα επίπεδα άγχους. Ταυτόχρονα οι αλλαγές στις οποίες υπόκειται το άτομο, είτε αυτές είναι αρνητικές είτε είναι θετικές, μακροπρόθεσμες και μη, θέτουν το άτομο απέναντι σε ένα νέο αίτημα που τον βγάζει από την ρουτίνα του με σκοπό να απαντήσει στις νέες απαιτήσεις. Η επιστημονική κοινότητα έχει κατηγοριοποιήσει το άγχος σε τρεις ομάδες: Η πρώτη αφορά στο άγχος της καθημερινότητας, αυτό δηλαδή που σχετίζεται με την οικογένεια, την εργασία και οποιαδήποτε άλλη καθημερινή υποχρέωση. Η δεύτερη αφορά στο άγχος που συνοδεύει αρνητικά γεγονότα όπως για παράδειγμα το να απολυθείς, ή να χάσεις ένα μεγάλο χρηματικό ποσό. Η τρίτη αφορά στο άγχος που εμφανίζεται μετά από μία τραυματική εμπειρία, όπως αυτή του πολέμου, μιας φυσικής καταστροφής, ή ενός ατυχήματος. Σημαντικό είναι να τονισθεί ότι το άγχος αποτελεί κομμάτι της καθημερινής ζωής. Το παραγωγικό άγχος τα επίπεδα του οποίου, όταν σταθεροποιηθούν, επηρεάζει θετικά το πρόσωπο, βάζοντάς το σε κατάσταση εγρήγορσης. Συμπερασματικά, το άγχος προκύπτει από τις ανησυχίες και τους ενσυνείδητους και υποσυνείδητους φόβους ενός ατόμου καθώς επίσης και από την αδυναμία του ατόμου να προσαρμοστεί στις αλλαγές.

Με βάση την οντολογική ανάλυση του άγχους η Φιλοσοφική Συμβουλευτική μπορεί να κριθεί ως μία από τις καταλληλότερες διαδικασίες θεραπείας, αφού θέτει ως στόχο την αλλαγή του τρόπου σκέψης έτσι ώστε το άτομο να μπορεί να ελέγχει αυτόνομα το άγχος του. Ταυτόχρονα, η Φιλοσοφική Συμβουλευτική όταν έχει να αντιμετωπίσει ένα πολύ συγκεκριμένο, στοχευμένο συναίσθημα είναι σε θέση να επηρεάσει γρηγορότερα και αποτελεσματικότερα από κάθε άλλου είδους θεραπεία.

Το συγκεκριμένο σεμινάριο οργανώνεται μέσα από το Project Based Learning (PrBL) και ενορχηστρώνεται μέσω της φιλοσοφικής θεραπείας PEACE. Το σεμινάριο φιλοξενείται στην πλατφόρμα weebly. Όσον αφορά το PrBL είναι μια μέθοδος διδασκαλίας στην οποία οι σπουδαστές αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες, εργάζονται για μεγάλο χρονικό διάστημα για να ερευνήσουν και να απαντήσουν σε μια αυθεντική, δεσμευτική και περίπλοκη ερώτηση, πρόβλημα ή πρόκληση. Η φιλοσοφική θεωρία PEACE, μέσα από τα πέντε βήματα προσπαθεί να πετύχει την ηρεμία, την γαλήνη της ψυχής υιοθετώντας πια στο τελευταίο στάδιο ένα φιλοσοφικό αντίδοτο που θα αντικαταστήσει τον μέχρι τότε λανθασμένο τρόπο σκέψης για το συγκεκριμένο κάθε φορά πρόβλημα.

Η πλατφόρμα weebly, επελέγη για να φιλοξενήσει το σεμινάριο καθώς:

- είναι εύκολο και ευέλικτο στη δημιουργία και τη διαχείριση και
- αποτελεί ένα ιδιαίτερα ελκυστικό περιβάλλον για τους χρήστες, χωρίς να τους προκαλεί αμηχανία ως προς τον ρόλο του θεραπευόμενου κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου.

## 1.2 Στόχος Διπλωματικής Εργασίας

Στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού σεναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής βασισμένου στη Θεωρία Μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένου με τη φιλοσοφική πρακτική PEACE μέσω ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου με θεματικό πεδίο το άγχος.

Για την υπηρετήση του στόχου αυτού εξετάστηκαν:

1. η εκπαιδευτική δυνατότητα του σεναρίου που δημιουργήθηκε ως προς:
  - (α') τη ροή σεναρίου του σεμιναρίου,
  - (β') τη δυσκολία των δραστηριοτήτων,
  - (γ') τη συνεργασία των συμμετεχόντων,
2. η μεταβολή του άγχους των συμμετεχόντων πριν και μετά τη λήψη του σεμιναρίου και
3. η επίδραση του χρόνου που αφιέρωσαν στο σεμινάριο οι συμμετέχοντες, στη μείωση του άγχους τους.



## 1.3 Καινοτομία Εργασίας

Η πρόταση της παρούσας εργασίας έγκειται στην προσπάθεια συνδυασμού

1. μίας φιλοσοφικής πρακτικής (PEACE),
2. μίας θεωρίας μάθησης (Project Based Learning) και
3. της ψηφιακής μορφής του σεμιναρίου.

και στη μέτρηση της επιτυχίας του συνδυασμού αυτού και αποτελεί πράγματι καινοτόμα πρόταση καθώς είναι η πρώτη δουλειά η οποία κάνει το προαναφερθέντα συνδυασμό.

Εάν η προσέγγιση αυτή αποδειχθεί επιτυχημένη (και εάν επιδιωχθεί να αποδειχθούν επιτυχημένες και άλλες παρόμοιες προσεγγίσεις) θα μπορούμε με βεβαιότητα να ισχυριστούμε πως μία φιλοσοφική πρακτική μπορεί να εννορηστωθεί πλάι σε μία θεωρία μάθησης ακόμα και σε ψηφιακό περιβάλλον χαρίζοντας μία καινοτόμα πρόταση στους φιλοσοφικούς συμβούλους.

Πιο συγκεκριμένα παρατηρήθηκε ότι πολλές από τις έρευνες που ασχολούνται με μέτρηση άγχους σε ομάδες ατόμων χρησιμοποίησαν τη μετρική που προτάθηκε από τους Spitzer, Kroenke, Williams, & Lowe (2006). Έτσι κρίθηκε σκόπιμη η σύγκριση των επιπέδων άγχους των συμμετεχόντων σύμφωνα με αυτό πριν και μετά τη διενέργεια του σεμιναρίου. Επίσης, όπως αναφέρεται από τους Knauss & Schofield (2009) ο χρόνος θεραπείας είναι καθοριστικός παράγοντας στη μείωση του άγχους και θεωρήθηκε σκόπιμη μία συγκριτική μελέτη του χρόνου που αφιερώθηκε στο σεμινάριο με τη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων. Τέλος δεν μπορούμε να αμελήσουμε την αξιολόγηση της ροής σεναρίου για την οποία βασιστήκαμε στη δουλειά των Kurzel & Rath (2007). Έτσι δημιουργήθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν προς απάντηση και συγκεκριμενοποιούνται και αναλύονται στη συνέχεια.

## 1.4 Ερευνητικά Ερωτήματα

Αποσκοπώντας στην εκπλήρωση του σκοπού της εργασίας διατυπώνονται τα παρακάτω κύρια ερευνητικά ερωτήματα στα οποία καλείται να απαντήσει η παρούσα ερευνητική εργασία και αφορούν:

**Ερευνητικό Ερώτημα 1 (EE 1):** Ποιά είναι η εκπαιδευτική δυνατότητα ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και εννορηστωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE ως προς:

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.1 (EE 1.1):** την ροή σεναρίου,

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.2 (EE 1.2):** τη δυσκολία,

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.3 (ΕΕ 1.3):** τη συνεργασία.

**Ερευνητικό Ερώτημα 2 (ΕΕ 2):** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει τη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων;

**Ερευνητικό Ερώτημα 3 (ΕΕ 3):** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ του χρόνου που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και μεταβολής του άγχους των συμμετεχόντων;

## 1.5 Οργάνωση Διπλωματικής Εργασίας

Στα κεφάλαια που έπονται του πρώτου παρουσιάζονται οι θεωρίες βάσει των οποίων αναπτύχθηκε η παρούσα διπλωματική εργασία, η μεθοδολογία της έρευνας, τα αποτελέσματα της έρευνας και τέλος τα συμπεράσματα, στα οποία οδηγούμαστε.

Αναλυτικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο, διερευνάται η φύση του άγχους ένα από τα πιο σκοτεινά συναισθήματα μας. Ακολουθεί ο στόχος της εργασίας και τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται με γνώμονα την επίτευξη αυτού. Τέλος, παρουσιάζεται η καινοτομία της εργασίας και η οργάνωση αυτής.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, πραγματοποιείται βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με την Φιλοσοφική Συμβουλευτική και τις μεθοδολογίες που ακολουθήθηκαν (Project Based Learning, PEACE).

Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας, ο σχεδιασμός του ηλεκτρονικού σεμιναρίου στο weebly, καθώς και ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετείχαν ενεργά οι συμμετέχοντες.

Η ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που πραγματοποιήθηκε παρουσιάζεται στο τέταρτο κεφάλαιο. Αναλύεται επίσης η αξιοπιστία των ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων.

Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο πραγματοποιείται συζήτηση σχετικά με τα αποτελέσματα της έρευνας και τα συμπεράσματα στα οποία οδηγούμαστε με βάση αυτά. Προτείνονται, επίσης, κατευθύνσεις προς περαιτέρω σχετική έρευνα.

## Θεωρητική Θεμελίωση Προβληματικής

---

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο της προβληματικής που περιγράφηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Αρχικά, αναλύεται το ζήτημα της φιλοσοφικής συμβουλευτικής ως προς τη φιλοσοφία της, την εφαρμογή της, τους ιστορικά πρώτους καταγεγραμμένους βασικούς εκφραστές της -τους Στωικούς- και τη σύγκρισή της με την Ψυχανάλυση. Στη συνέχεια αναλύεται η φιλοσοφική πρακτική Pease που εφαρμόστηκε και το εκπαιδευτικό μοντέλο Project Based Learning που ακολουθήθηκε.

### 2.1 Εισαγωγή στη Φιλοσοφική Συμβουλευτική

#### 2.1.1 Η Φιλοσοφία της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής

Στη μεταμοντέρνα εποχή η Φιλοσοφική Συμβουλευτική παρουσιάζει μία διέξοδο στην ατέρμονη αναζήτηση του ατόμου για το καλύτερο, τον βέλτιστο βίο. Η αναγκαία προαίτηση όμως για «την καλή ζωή» γίνεται το γνώθι σ' αυτόν, η βαθιά κατανόηση της οντότητας από το υποκείμενο της γνώσης, δηλαδή το ανθρώπινο ον.

Η πνευματική και η ψυχολογική καθοδήγηση ενός ανθρώπου και στη συνέχεια η θεραπεία σε καθημερινά προβλήματα που αφορούν σε προσωπικά διλήμματα, σε ανησυχίες και σε ηθικά προβλήματα τέτοια όπως η διαχείριση ανθρώπινων σχέσεων, η αυτογνωσία, η διαχείριση άγχους, πένθους, απώλειας, οι διακρίσεις, οι θρησκευτικές ανησυχίες, επιβάλλουν στην Φιλοσοφία να απαρνηθεί -την έως τον Σωκράτη- θεωρητική της υπόσταση και να μετατραπεί σε μία πρακτική Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής. Κάτι τέτοιο δεν ήταν δύσκολο να συμβεί αφού πολλοί φιλόσοφοι με πρωτοπόρο τον Σωκράτη είχαν αντιληφθεί αυτή την πλευρά της Φιλοσοφίας ως τη μόνη δυνατή πρακτική.

Η κύρια πηγή και αποδέκτης των σκέψεων του Σωκράτη ήταν ο άνθρωπος και η κοινωνία. Σύμφωνα με τον Κικέρωνα «κατέβασε τη φιλοσοφία από το ουρανό στη γη», με την έννοια ότι την έκανε προσιτή στον λαό και έτσι από θεωρία του κόσμου μετατρέπεται σε τέχνη του βίου (Κάλφα & Ζωγραφίδη, 2005). Ο Αριστοτέλης (Μανδηλαράς, 1995), έγραψε πως με τον Σωκράτη η περίοδος αναζήτησης των φυσικών πραγμάτων λήγει και έκτοτε οι φιλοσοφούντες άρχισαν την ενασχόληση με την αρετή και την τέχνη της

πολιτικής. Παρότι πολλοί (και προγενέστεροι του Σωκράτη) φιλόσοφοι και σοφιστές ασχολήθηκαν με πολιτικά προβλήματα και ζητήματα ηθικής, ο Σωκράτης ήταν αυτός που έστρεψε τη φιλοσοφική σκέψη αποκλειστικά σε αυτά τα θέματα. Η σημαντικότερη διαφοροποίησή του όμως από τους υπολοίπους έγγυται στον τρόπο σκέψης του. Τα ενδιαφέροντά του δεν σχετίζονταν αποκλειστικά με τον ορθό τρόπο ζωής και δράσης από προσωπική ή κοινωνική σκοπιά αλλά προσπάθησε να δημιουργήσει το σταθερό εκείνο έδαφος που έμελλε να καθορίσει την έννοια του καλού, της αρετής και της σοφίας. Αναζήτησε την αρχή της ηθικής έννοιας μακριά από ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες και από προσωπικές αντιλήψεις των ανθρώπων, κατ'αναλογία με την αναζήτηση των πρώτων φιλοσόφων για την αρχή της δημιουργίας. Συνεχώς προσπαθούσε να ερμηνεύσει το απόλυτο μένοντας μακριά από το σχετικό, προσπαθούσε να συναντήσει την ουσία της ηθικής αποστρεφόμενος από τα ηθικά φαινόμενα.

Σύμφωνα με σχολές φιλοσοφίας της αρχαιότητας, η φιλοσοφία αποτελούσε την «τέχνη του ζην» και όχι τη διδασκαλία μιας αφηρημένης θεωρίας. Κατά τους Hadot & Davidson (1995), για τις ελληνιστικές ρωμαϊκές σχολές η φιλοσοφική πράξη ήταν μια διαδικασία που οδηγεί στην πληρότητα και κάνει τον άνθρωπο καλύτερο. «Είναι ένας προσηλυτισμός που αναποδογυρίζει τη ζωή μας, που ανυψώνει το άτομο από μια μη αυθεντική κατάσταση ζωής σε μια αυθεντική στάση ζωής, στην αυτοσυνείδηση, την εσωτερική ειρήνη και ελευθερία» όπως αναφέρεται από τον Raabe (2001). Ταυτόχρονα, έκπληξη για τον Φουκώ (Σαρίκας, 1987) αποτελεί η κατάσταση κατά την οποία πως τέχνη στην κοινωνία μας έχει γίνει κάτι που συνδέεται μόνο με τα αντικείμενα κι όχι με τα άτομα ή την ίδια τη ζωή. Ο ίδιος αναρωτάται εάν η ζωή του κάθε ανθρώπου θα μπορούσε να αποτελεί τέχνη; Γιατί να είναι καλλιτεχνικό αντικείμενο η λάμπα ή το σπίτι και όχι η ζωή μας; Σύμφωνα με τον ίδιο η «τέχνη του ζην» είναι η ελευθερία, η αυτοσυνείδηση και η εσωτερική ειρήνη.

### 2.1.2 Η Εφαρμογή της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής

Η εφαρμογή της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής στη σύγχρονη εποχή πραγματοποιείται από τους φιλοσοφικούς συμβούλους. Οι συγκεκριμένοι σύμβουλοι πρέπει να έχουν τουλάχιστον ένα αναγνωρισμένο πτυχίο Φιλοσοφίας από ακαδημαϊκό ίδρυμα, και ειδίκευση στην Ηθική φιλοσοφία. Στόχος αυτής της εφαρμογής είναι αφενός να μπορέσει ο θεραπευόμενος να αντιμετωπίσει και να διαχειριστεί το πρόβλημα που έχει προκύψει την δεδομένη στιγμή και αφετέρου να τον οπλίσει με νοητικά εργαλεία και φιλοσοφική γνώση ώστε ο θεραπευόμενος να προλαμβάνει και να επιλύει τα μελλοντικά του προβλήματα μόνος του, χωρίς να εξαρτάται κάθε φορά από τον φιλοσοφικό σύμβουλο. Αυτό επιτυγχάνεται μόνο εάν ο φιλοσοφικός σύμβουλος κατέχει “αρετές” όπως το θάρρος, η ηθική σταθερότητα και η ισορροπία, η υπομονή, η ειρωνεία και το χιούμορ, η ταπεινοφροσύνη και ο συγχρονισμός ως εκμετάλλευση της κατάλληλης χρονικής στιγμής. Σύμφωνα με τον Lavah, το αίσθημα της εντιμότητας, της ειλικρίνειας, της ενσυναίσθησης, της συναισθηματικής κατάστασης του πελάτη, η δημιουργικότητα και η σοφία, αποτελούν τα βασικά χαρακτηριστικά για την επίτευξη της φιλοσοφικής εφαρμογής (Δελ-

λής, 2005). Στη σύγχρονη εποχή η εφαρμογή της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής μπορεί να πραγματοποιηθεί ατομικά, ομαδικά, δια ζώσης, εξ'αποστάσεως, σε εκπαιδευτικές δομές, σε επιχειρήσεις, σε κάθε χώρο και σε κάθε πρόσωπο στο οποίο προκύπτουν θέματα που αφορούν το νόημα της ζωής, το σωστό και το λάθος την αναζήτηση ενός ευτυχισμένου βίου.

### 2.1.3 Ο Ρόλος των Στωικών στην Ανάπτυξη της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής

Οι Στωικοί, ελληνοιστική φιλοσοφική σχολή που αναπτύχθηκε στην Ελλάδα και αναγεννήθηκε στη Ρώμη, υπηρέτησαν την φιλοσοφία όχι ως μια φλύαρη, ατέρμονη, αναζήτηση της αλήθειας αλλά ως “έναν τρόπο εξέτασης των οδυνηρών προβλημάτων της ανθρώπινης ζωής” και ως μια “εγκόσμια τέχνη αφιερωμένη στην πάλη με την ανθρώπινη δυστυχία” όπως χαρακτηριστικά διατυπώνει στις αναλύσεις της η Νούσπαουμ (2015). Οι στωικοί, το δηλώνουν ξεκάθαρα : γι’ αυτούς η φιλοσοφία είναι μια «άσκηση» (Κούρφαλη, 2015). Κατά τη γνώμη τους η φιλοσοφία δεν συνίσταται στην διδασκαλία μιας αφηρημένης θεωρίας, ούτε καν στην ερμηνεία κειμένων, αλλά σε μια τέχνη του βίου, σε μια συγκεκριμένη στάση, σ’ έναν ορισμένο τρόπο ζωής που κινητοποιεί ολόκληρη την ύπαρξη. Η φιλοσοφική πράξη δεν τοποθετείται μόνο στην τάξη της γνώσεως, αλλά και στην τάξη του «εαυτού» και του είναι: πρόκειται για μια πρόοδο που μας πλουτίζει ως προς το είναι, που μας κάνει καλύτερους (Gallagher, Stepien, & Rosenthal, 1992). Είναι μια μεταστροφή η οποία σύμφωνα με τον Nock (1933) αναστατώνει ολόκληρη τη ζωή, που αλλάζει το είναι εκείνου που την φέρει εις πέρας. Τον διευκολύνει να μετεπηδήσει από μια μη αυθεντική ζωή που περιβάλλεται από ασυνειδησία και συσκοτείται από τις μέριμνες σε μια αυθεντική ζωή, στην οποία ο άνθρωπος φτάνει στην αυτοσυνειδησία, στην σωστή κόσμο-αντίληψη, στην εσωτερική εξισορόπηση και στην ελευθερία. Για τους Στωικούς, ο άνθρωπος στον αγώνα κατανόησης της ψυχής του, καθίσταται ικανός να κυβερνήσει τη ζωή του. Αυτό εξηγείται από το γεγονός πως οι σχολές της Ελληνοιστικής περιόδου είχαν επικεντρωθεί στη πρακτική Φιλοσοφία δηλαδή στην Ηθική, αφιερώνοντας την προσοχή στην ανθρώπινη συμπεριφορά και στις ανθρώπινες ανάγκες. Πιο συγκεκριμένα, η φιλοσοφία αυτών των χρόνων έχει αλλάξει κατεύθυνση, προσανατολίζεται στη δημιουργία βημάτων για ορθή και λυτρωτική ζωή που οδηγεί σε μία προσωπική ευδαιμονία, στην οποία κυριαρχεί η αταραξία. Αυτή την θέση, ότι η Ηθική μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως θεραπευτικό εργαλείο για την αντιμετώπιση ασθενειών του μυαλού συναντάται και στις τρεις περιόδους του Στωικισμού (Αρχαία Στοά, Μέση Στοά, Νέα Στοά). Οι ασθένειες του μυαλού οφείλονται σύμφωνα με τους εκπροσώπους και των τριών περιόδων αλλά κυρίως από τον Χρύσιππο, στα “πάθη”, τα οποία πρέπει να αποκοιμούνται και να θεραπεύονται. Για να επιτευχθεί αυτό, χρειάζεται η “οικείωσις εαυτώ” δηλαδή η στενή εξοικείωση του ανθρώπου με τον εαυτό του μέσω της αυτοκριτικής. Η στενή σύνδεση του θεραπευόμενου με τον εαυτό του, η αποδοχή και η συνειδητότητα είναι Αυτό ακριβώς που προσπαθεί να επιτύχει και η Φιλοσοφική Συμβουλευτική

Κάθε ανθρώπινος πόνος προέρχεται από το γεγονός πως οι άνθρωποι επιθυμούν αγαθά που διατρέχουν τον κίνδυνο να μην αποκτήσουν ή να καταστρέψουν, ενώ προσπαθούν να αποφύγουν δεινά που συχνά είναι αναπόφευκτα. Η Φιλοσοφία θα μάθει στον άνθρωπο, να αναζητά, να επιθυμεί να αποκτήσει μόνο εκείνο το αγαθό, το οποίο μπορεί να αποκτήσει και ταυτόχρονα να αδιαφορεί για εκείνο το κακό που μπορεί να αποφύγει. Σύμφωνα με τον Στωικισμό, αυτό το καλό που πάντα μπορούμε ν' αποκτήσουμε, αυτό το κακό που πάντα μπορούμε να αποφύγουμε, πρέπει, για να είναι όντως καλό ή κακό αντιστοίχως, να εξαρτώνται αποκλειστικά από την ελευθερία του ανθρώπου: πρόκειται δηλαδή για το ηθικό καλό και για το ηθικό κακό. Μόνον αυτά εξαρτώνται από μας (εφ' ημιν), τα υπόλοιπα δεν εξαρτώνται από μας (ουκ εφ' ημιν). Τα υπόλοιπα, αυτά που δεν εξαρτώνται από μας, αντιστοιχούν στην αναγκαία σύνδεση αιτίων και αιτιών που διαφεύγει της ελευθερίας μας. Πρέπει να μας είναι αδιάφορα, δηλαδή να μην υπεισέρχεται σ' αυτά ο παράγοντας της διάκρισης, αλλά να τα αποδεχόμαστε πλήρως ως θέλημα του Πεπρωμένου, δηλαδή της Φύσης.

Πιο επίκαιρος από ποτέ ο Επίκτητος, εξέτασε λεπτομερειακά, θέματα που αφορούν στην ευτυχία, στα συναισθήματα, στις ευθύνες προσωπικές και κοινωνικές, στην ηθική ακεραιότητα, στην αυτογνωσία, προσδίδοντας στον φιλοσοφικό διάλογο έναν προτρεπτικό και ελεγκτικό-διδακτικό χαρακτήρα, όπως αναφέρει ο Δελλής (2005). Ο Επίκτητος υποστηρίζει πως η φιλοσοφία είναι «περί τον βίον επιστήμη» (Ράπτης, 2004). Χαρακτηριστική είναι η σκέψη του για την διαχείριση της πραγματικότητας ως μη αναστρέψιμη, όντας ανεξάρτητη από τη θέλησή μας. Για τον Στωικό λοιπόν το να φιλοσοφείς σημαίνει να ασκείσαι στο να «ζεις», δηλαδή να ζεις συνειδητά κι ελεύθερα: συνειδητά, ξεπερνώντας τα όρια της ατομικότητας κι αναγνωρίζοντας τον εαυτό σου ως μέρος ενός Κόσμου που παίρνει ζωή από τον Λόγο. Ελεύθερα, με το να αποποιούμαστε την επιθυμία όσων δεν εξαρτώνται από μας και που υπερβαίνουν τις δυνάμεις μας, για να δώσουμε εξέχουσα σημασία μόνο σ' όσα εξαρτώνται από μας, δηλαδή στην ορθή πράξη που είναι σε συμφωνία με τον Λόγο. Αντιλαμβανόμαστε καλά ότι μια φιλοσοφία, όπως αυτή των Στωικών, η οποία απαιτεί επαγρύπνηση, ενέργεια, ένταση ψυχής συνίσταται ουσιαστικά από πνευματικές ασκήσεις. Αλλά ίσως εκπλαγούμε διαπιστώνοντας πως ο επικουρισμός, που συνηθίζεται να θεωρείται ως μια φιλοσοφία της ηδονής, αποδίδει την ίδια σημασία όπως και ο στωικισμός σε συγκεκριμένες πρακτικές που δεν είναι τίποτε άλλο από πνευματικές ασκήσεις. Κι αυτό γιατί τόσο για τον Επίκουρο όσο και για τους στωικούς η φιλοσοφία είναι μια θεραπευτική μέθοδος: «η μόνη μας ενασχόληση πρέπει να είναι η θεραπεία μας». Αλλά αυτή τη φορά η θεραπεία συνίσταται στο να επαναφέρει την ψυχή από τις έγνοιες της ζωής στην απλή χαρά του είναι. Η δυστυχία των ανθρώπων προέρχεται από το γεγονός πως φοβούνται πράγματα που δεν χρειάζεται να φοβούνται και πως επιθυμούν πράγματα που δεν είναι αναγκαίο να επιθυμούν μιας και υπερβαίνουν τις δυνάμεις τους. Την ίδια χρονική περίοδο ο Ρωμαίος φιλόσοφος Σένεκας (Αραμπατζής, 1998) τονίζει τη θεραπευτική ιδιότητα της Φιλοσοφίας και τη δυνατότητα αυτής, να λειτουργήσει ως συμβουλευτική. «Η Φιλοσοφία δομεί και διαπλάθει την ψυχή, βάζει σε τάξη τη ζωή, κατευθύνει τη συμπεριφορά, δείχνει τι πρέπει να πράττουμε και τι ν' αποφεύγουμε, στέκεται στο πη-



δάλιο και καθοδηγεί την πορεία μας, καθώς ταλαντευόμαστε εν μέσω αβεβαιοτήτων”. Με αυτόν τον τρόπο, υποδηλώνει πως οι ιδέες της φιλοσοφίας διαμορφώνουν στάσεις ζωής. Τέλος, παρόμοια άποψη φαίνεται να εκφράζει και ο Μ.Αυρήλιος ο οποίος θεωρεί τη φιλοσοφία το μοναδικό στήριγμα του ανθρώπου σε σχέση με τις συνεχείς αλλαγές του ίδιου και του κόσμου στον οποίο περικλείεται. Η φιλοσοφία ως συμβουλευτική ήδη από τόσο παλιά φαίνεται να μπορεί να αγγίξει, να θεραπεύσει, να γαληνεύσει πολλές πτυχές της ανθρώπινης ψυχής μέσω του διδακτικού-συμβουλευτικού διαλόγου.

#### 2.1.4 Φιλοσοφική Συμβουλευτική και Ψυχανάλυση

Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντάμε πληθώρα ερευνών που έχουν ασχοληθεί με την αντιμετώπιση αγχώδους διαταραχής μέσω διάφορων μεθόδων θεραπείας όπως Cognitive Therapy (Durham & Allan, 1993), Cognitive Behavioural Therapy (Durham, Chambers, Macdonald, Power, & Major, 2003), Behavioural Therapy (Durham & Allan, 1993), Psychodynamic Therapy, Supportive Therapy (Hunot, Churchill, Teixeira, & de Lima, 2007), Analytic Psychotherapy (Fisher & Durham, 1999), Pharmacotherapy (Gould, Otto, Pollack, & Yap, 1997). Ταυτόχρονα, η Φιλοσοφική Συμβουλευτική κρίνεται, όλο και περισσότερο, ως η πλέον κατάλληλη θεραπεία για ασθένειες οι οποίες εμποδίζουν την προσωπική ανάπτυξη και την αυτοβελτίωση (Walsh, 2005), καθώς επίσης και για διάφορες ακραίες συναισθηματικές διακυμάνσεις που επηρεάζουν την εσωτερική ηρεμία, τέτοιες όπως το άγχος (Tukiainen, 2010), το πένθος (Massaro, 2015), ο θυμός (Lang, 2015).

Η φιλοσοφική συμβουλευτική όπως και η ψυχανάλυση ενυπάρχουν κάτω από την ίδια ομπρέλα των βοηθών επαγγελματιών. Στόχος και των δύο είναι η μεθοδική και η συστηματική βοήθεια των πελατών τους (Cohen, 2005). Αυτό είναι και το κομβικό σημείο που καθιστά και τις δύο αυτές πρακτικές απαραίτητες σε συνδυασμό για την επίλυση ενός ψυχοπνευματικού προβλήματος.

Οι ψυχολόγοι είναι κοινωνικοί επιστήμονες γι' αυτό και ενδιαφέρονται για αιτιώδεις εξηγήσεις. Ως εκ τούτου, η ψυχανάλυση τείνει να βλέπει τις διανοητικές διαδικασίες με αιτιώδεις όρους. Οι κλινικοί ψυχολόγοι (και άλλοι εγκεκριμένοι επαγγελματίες ψυχικής υγείας) χρησιμοποιούν αυτό το σώμα γνώσεων και θεωριών σχετικά με τις υποκείμενες αιτίες των διανοητικών διαδικασιών για να βοηθήσουν τους πελάτες τους να διαχειριστούν τα ψυχολογικά τους προβλήματα (π.χ. διαταραχές της διάθεσης, άγχος, ψυχώσεις κλπ.).

Αντίθετα, η Φιλοσοφική Συμβουλευτική εφαρμόζει την κατάρτιση στη φιλοσοφία (θεωρίες και φιλοσοφικούς τρόπους σκέψης) στα ανθρώπινα προβλήματα της ζωής. Η ίδια δεν μπορεί να εφαρμοστεί στο ιατρικό μοντέλο παρέχοντας θεραπεία για ψυχική ασθένεια. Για παράδειγμα, ένας φιλοσοφικός σύμβουλος μπορεί να βοηθήσει έναν “πελάτη” με ένα πρόβλημα σχέσης να εφαρμόσει πρότυπα λογικής και κριτικής σκέψης για να διορθώσει παραπλανητική συλλογιστική. Ως εκ τούτου, ο φιλοσοφικός σύμβουλος ει-

δικεύεται στην εξέταση και ανάλυση των επιχειρημάτων και όχι στην αναζήτηση της υποκείμενης αιτιολογικής αιτιολογίας των δυσλειτουργικών ψυχικών διεργασιών. Δηλαδή, ένας φιλοσοφικός σύμβουλος δεν μπορεί να επιβάλει απόψεις σχετικά με τη φύση της καλής ζωής στον πελάτη. Αντ' αυτού, οι πελάτες πρέπει να επιτρέπεται να θέτουν τους δικούς τους αρχικούς στόχους (και έτσι να ορίζουν το δικό τους πρόβλημα). Ο σύμβουλος δεν μπορεί να υιοθετήσει κανένα ουσιαστικό στόχο πέραν αυτού που αντικατοπτρίζει κριτικά τις ιδέες και τις κοσμοθεωρίες που συνδέονται με το πρόβλημα που παρουσιάζει ο πελάτης (αντανακλαστικά).

Η Φιλοσοφική Συμβουλευτική δεν στοχεύει στην ατέρμονη ανάλυση του παρελθόντος, ως αιτιακή αλυσίδα γεγονότων, δεν στοχεύει στην υπερανάλυση των συναισθημάτων, αλλά μέσα από τεχνικές όπως η PEACE του Μαρίνοφ (2002) και θεραπείες όπως η Logic Based Therapy του Cohen (2005) επιδιώκει να αγγίξει την ουσία του προβλήματος και μέσα από λογικές διεργασίες, επιχειρηματολογία, γνώση πρακτικής φιλοσοφίας, να οπλίσει τον πελάτη με τα κατάλληλα εφόδια για την ουσιαστική αντιμετώπιση του εκάστοτε προβλήματος. Ο τρόπος ερμηνείας και κατανόησης της ψυχανάλυσης απαιτεί τη βοήθεια της φιλοσοφίας. Έτσι οι δύο τους συμπλέουν καθώς ανθρωπιστικές επιταγές της ψυχανάλυσης φαντάζουν αβάσιμες εάν δεν πλαισιωθούν από αυτογνωρισμό φιλοσοφίας.

Ας προσπαθήσουμε όμως να αναζητήσουμε το μέσο και τη διαδικασία με την οποία η Φιλοσοφική Συμβουλευτική κατευθύνεται προς τη γνώση του εαυτού την ίδια στιγμή που η ψυχολογία δείχνει εγκλωβισμένη σε συγκεκριμένα δόγματα και τεχνικές. Είναι το «γνώθι σ'αυτόν» της κλασικής ψυχανάλυσης και ψυχοθεραπείας που ορίζει την μορφή θεώρησης του Εαυτού, την κατανόηση του δίπολου «παθολογικό και μη παθολογικό, την θεωρία των κινήτρων και του άμεσου σκοπού που θέλει να εκπληρώσει ένα νόημα» (Δελλής, 2005). Στην ψυχολογική θεώρηση ο εαυτός είναι ένα δίκτυο εσωτερικών δομών εξαρτώμενο από τις εμπειρίες του παρελθόντος, από τα «τραυματικά» παιδικά βιώματα, τα πάθη, τις καταπιεσμένες ανάγκες, τις προσωπικές αντιλήψεις, τις επιθυμίες. Αυτά τα εσωτερικά, ασυνείδητα στοιχεία ορίζουν δραστικά τον τρόπο ζωής του υποκειμένου και είναι οι αιτίες των πράξεών του. Αντίθετα, στην φιλοσοφική προσέγγιση, δεν συναντάμε πιστεύω κρυμμένα και καταπιεσμένα, αξίες ή θέσεις που προέρχονται από την παιδική ηλικία του ανθρώπου αλλά ανεξέταστοι δογματισμοί που δεν εδραιώνουν αλλά διαμορφώνουν, δεν προκαλούν αλλά επηρεάζουν τις πράξεις του (Raabe, 2001). Με βάση αυτά τα δεδομένα, παρουσίασε ο Φρόντ την ψυχοθεραπευτική του θεωρία με ότι αποτελέσματα συνεπάγεται αυτή σε βιολογικό, ψυχικό και αντικοινωνικό επίπεδο. Μεγάλη βαρύτητα πρέπει να δοθεί στη δυνατότητα της γενίκευσης της θεωρίας ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί για το σύνολο της ψυχικής, ατομικής και κοινωνικής πραγματικότητας.

Υποστηρίζεται πως η ψυχολογία και τα φάρμακα συχνά δεν αρκούν για να θεραπεύσει κανείς τις «νευρώσεις» του. Τα αντίθετα αποτελέσματα που πιθανώς κάποια μπορούν να προκαλέσουν μάλιστα αποτελούν αιτία αποστροφής μία μερίδας πασχόντων από



την ψυχανάλυση. Σε ψυχολόγους καταφεύγουν μάλιστα και άτομα που δεν πάσχουν από ψυχική διαταραχή και συνεπώς δε χρειάζονται φάρμακα αλλά -πολύ περισσότερο- να οπλιστούν με εργαλεία του νου για να μπορέσουν να καταλήξουν σε συμπεράσματα. Ένα από τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν τους συμβούλους αυτούς είναι το ότι συνηθίζουν να παραβλέπουν το παρελθόν για να επικεντρωθούν στο παρόν και στο μέλλον, αφού πολύ συχνά το να αποκαλύπτουμε τραύματα της παιδικής μας ηλικίας, όταν δεν είναι ανάγκη, καταλήγει να έχει αντίθετο αποτέλεσμα. Ταυτόχρονα, είναι σαφές ότι το παρελθόν δεν μπορεί να αλλάξει. Ένα άλλο πλεονέκτημα είναι ότι οι περισσότερες από τις θεραπείες που βασίζονται στη φιλοσοφία είναι σύντομες, γεγονός που τις διαφοροποιεί από τις ψυχολογικές, οι οποίες χρονίζουν σχεδόν πάντα.

Η εσωτερική αλλαγή προσωπικής θεώρησης είναι δύσκολη κατά τον Hadot (2002) καθώς εδώ κρίνονται απαραίτητες οι πνευματικές ασκήσεις, με στόχο να επιτευχθεί η βήμα προς βήμα αναγκαία εσωτερική αλλαγή. Χαρακτηριστικό παράδειγμα νοητικών εργαλείων μιας φιλοσοφικής θεραπευτικής αποτελούν οι πνευματικές ασκήσεις στωικό-πλατωνικής προέλευσης. Πιο ειδικά, η έρευνα (ζήτησις), η σε βάθος εξέταση (σκέψις), η ανάγνωση, η ακρόαση, η προσοχή, η αυτοκυριαρχία (εγκράτεια), οι αναγνώσεις, οι μελέτες, οι θεραπείες των παθών, οι μνήμες των καλών γεγονότων του παρελθόντος και η τήρηση καθηκόντων αποτελούν κατευθυντήριες γραμμές μιας φιλοσοφικής θεραπείας.

Αναλυτικότερα, η προσοχή είναι η πρωταρχικής σημασίας έννοια σχετικά με την πνευματική στάση του Στωικού. Πρόκειται για μια ατέρμονη ετοιμότητα και πνευματική παρουσία, μια αυτοσυνείδηση σε εγρήγορση, μια σταθερή ένταση του πνεύματος. Χάρη σ' αυτήν την πνευματική ετοιμότητα, ο βασικός κανόνας της ζωής, δηλαδή ο διαχωρισμός μεταξύ των καταστάσεων που μπορούμε να ελέγξουμε και αυτών που δεν μπορούμε επειδή ξεπερνά τις δυνατότητες μας, μας είναι πάντα στη διάθεσή μας.

Η άσκηση μελέτης θέτει σε ετοιμότητα το άτομο για τη στιγμή που θα κληθεί να αντιμετωπίσει ένα ξαφνικό και πιθανά τραγικό συμβάν. Μπορούμε να αναλογιστούμε τις δυσκολίες της ζωής: την φτώχεια, τα βάσανα, τον θάνατο, πρόκειται για την προμελέτη των κακών. Θα τις αντιμετωπίσουμε με θάρρος θυμίζοντας στον εαυτό μας ότι δεν είναι συμφορές, μιας και δεν εξαρτώνται από μας.

Τέλος, συναντάμε τις πρακτικές ασκήσεις που θέτουν ως στόχο τον σχηματισμό συνηθειών. Μερικές είναι ακόμα πολύ «εσωτερικές» και πολύ κοντά στις ασκήσεις της σκέψης που μόλις αναφέραμε: πρόκειται, παραδείγματος χάριν, για την αδιαφορία στα αδιάφορα πράγματα που δεν είναι τίποτε άλλο παρά η εφαρμογή του θεμελιώδους κανόνα της ζωής. Οι πνευματικές αυτές ασκήσεις μας παρέχουν τη βασική αρχή: να ασκείται κανείς αρχικά με τα πιο καθημερινά πράγματα, έτσι ώστε να αποκτήσει με τον καιρό μια έξη διαχρονική, σημαντική και ακλόνητη.

## 2.2 Φιλοσοφικές Πρακτικές

Για πολλούς η Φιλοσοφική Συμβουλευτική ξεκινά με τον Γκέρτ Άχενμπαχ, δεν θα ήταν όμως υπερβολή να ειπωθεί ότι η Φιλοσοφική Συμβουλευτική ενυπάρχει σε διάφορους χρόνους της φιλοσοφικής σκέψης, αλλά στα τελευταία 40 χρόνια η Φιλοσοφική Συμβουλευτική αρχίζει από μία προσπάθεια του Αμερικανού καθηγητή Φιλοσοφίας Peter Koestenbaum. Αυτός συμφιλιώνει τις ανταγωνιστικές οπτικές των δύο επιστημών διασαφηνίζοντας αυτό που ο ίδιος αποκαλεί «Κλινική Φιλοσοφία». Ο Koestenbaum (1978) θεματοποιεί την Φιλοσοφική Συμβουλευτική στα υποσυστήματα, πρόσωπο – κοινωνία – πολιτισμός – διαχείριση. Στην συνέχεια, θα απορροφηθεί πλήρως από την διαδικασία του ηγεμονισμού της διαχείρισης, διευρύνοντας και υπερφορτίζοντας το εγχείρημα του με αξιώσεις της Κβαντικής Φιλοσοφίας. Το 1981 ένας νέος Γερμανός φιλόσοφος ο Achenbach (1981) μετά την εκπόνηση της διδακτορικής διατριβής του με τίτλο «Αυτοπραγμάτωση» και με επόπτη καθηγητή τον Odo Marquard θα δημιουργήσει τις συνθήκες ανάπτυξης της Πρακτικής Φιλοσοφίας υποστηρίζοντας ότι δεν υπάρχει μια γενική μέθοδος αναφορικά με την Πρακτική Φιλοσοφία που να μπορεί να επεξηγηθεί ή να διδαχθεί. Άλλωστε, σύμφωνα πάντα με τον ίδιο εάν δεν υπάρχει γενική μέθοδος για να φιλοσοφήσει κανείς πως μπορεί να υπάρχει για την Πρακτική Φιλοσοφία;

### 2.2.1 Διαλεκτική

ο Σωκράτης μέσα από τον διάλογο προσπαθούσε να συμβουλευσει τους Αθηναίους να φροντίζουν την ψυχή τους περισσότερο από το σώμα τους (MaKinster, Barab, & Keating, 2001). Ως θεραπευτικό εργαλείο χρησιμοποιούσε τον διάλογο με σκοπό ο συνομιλητής του να αναγνωρίσει από μόνος του τα ελαττώματά του έτσι ώστε να είναι σε θέση να τα διορθώσει, φτάνοντας στην πνευματική ισορροπία. Η διαλεκτική είναι ο τρόπος για τον έλεγχο και την παραγωγή λογικών αποτελεσμάτων διαμέσω διαλόγου (και προφανώς δεν ταυτίζεται με οποιαδήποτε ανούσια συζήτηση). Η μέθοδος αυτή του Σωκράτη θέτει ως πρώτο στόχο την αναίρεση των επιχειρημάτων που θέτει ο συνομιλητής και εν συνεχεία, ο βήμα προς βήμα αγώνας να εξαχθεί ένα νέο συμπέρασμα, μια καινούρια απόπειρα προσέγγισης της αλήθειας. Ο συνομιλητής παραθέτει μια γνώμη για το προς συζήτηση θέμα, την οποία ο ίδιος χαρακτηρίζει ολοκληρωμένη και ορθώς θεμελιωμένη. Θέτοντας ερωτήσεις που μοιάζουν σχετικά απλοϊκές, ο Σωκράτης καταφέρνει να φέρει τον συνομιλητή του σε τέτοια θέση ώστε εκείνος να έρθει αντιμέτωπος με τις συνέπειες των λόγων του. Με αυτόν τον τρόπο αποκαλύπτεται το προβληματικό σημείο των λογικών επιχειρημάτων που αυτός χρησιμοποίησε. Έτσι, δίνεται η αφορμή για την εκκίνηση ενός νέου διαλόγου, στον οποίο ακολουθείται η ίδια στρατηγική. Ο Σωκράτης παραθέτοντας ερωτήματα οδηγεί τον συνομιλητή του στην γενική αλήθεια, εκείνη που υπάρχει αποκομμένη από τις υποκειμενικές περιστάσεις και συνθήκες. Συνηθίζει να μην αποφαίνεται ενός ζητήματος ο ίδιος και να μην παραθέτει εξ'ολοκλήρου μία άποψη ή θεωρία αλλά αντίθετα να στρέφει το σύνολο της διανοητικής προσπάθειας στον συνομιλητή του. Ο αντίπαλος είναι αυτός που είναι υπεύθυνος για να εξαχθεί η σωκρατική άποψη και μόνο αυτός. Πρόκειται για αυτό που από τον ίδιο

τον Σωκράτη ονομαζόταν μαιευτική. Μαιευτική, όπως η δουλειά της μαίας, αυτής που βοηθάει την ετοιμόγεννη γυναίκα κατά τη διάρκεια του τοκετού και έχει ως σκοπό να της παρέχει όλη την απαραίτητη στήριξη ώστε μόνη της η γυναίκα να φέρει εις πέρας το έργο της. Αυτό ήταν και το επάγγελμα της μητέρας του που έστρεψε τον Σωκράτη προς τον ισχυρισμό ότι οι φιλοσοφικές του θεωρίες δεν γεννήθηκαν από τον ίδιο αλλά αυτός διευκόλυνε στο έπακρο τον συνομιλητή του να τις γεννήσει από μέσα του, μόνος του. Από τα παραπάνω παρατηρούμε πως για τον Σωκράτη ο άνθρωπος γνωρίζει εξ' αρχής την αλήθεια και η φιλοσοφική σκέψη έγγυται στη βοήθεια που μπορεί να παρασχεθεί στον άνθρωπο ώστε να την ανακαλύψει ξανά, να την επαναφέρει στη μνήμη του.

### 2.2.2 Peace

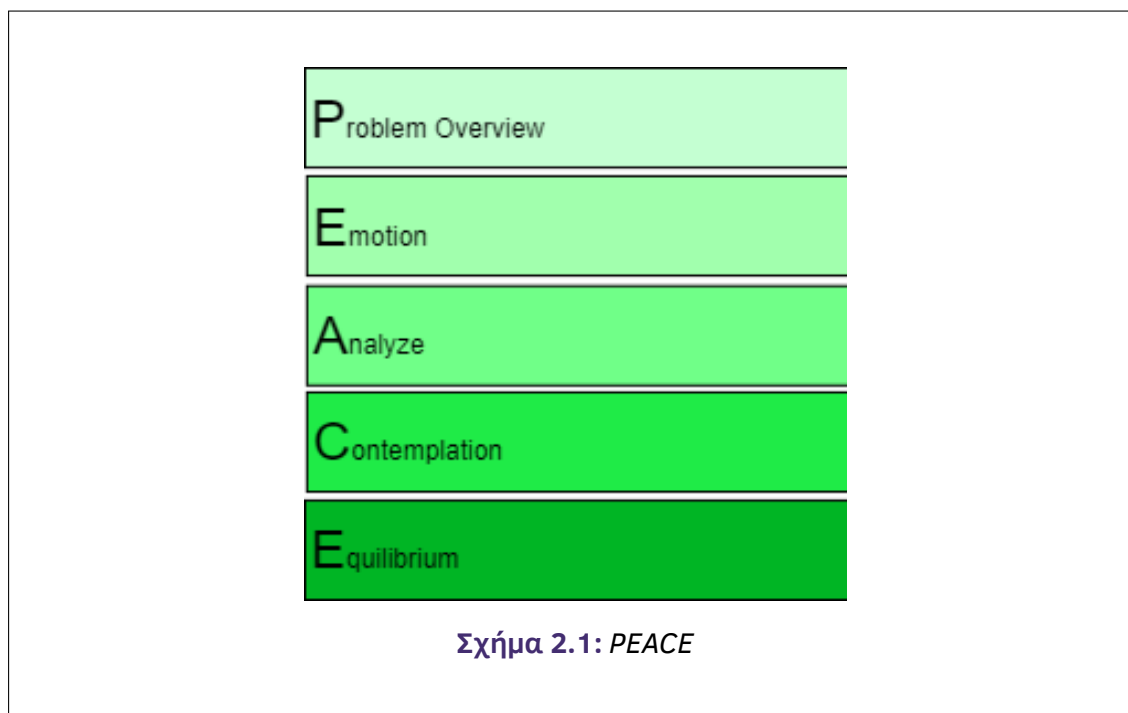
Γνωρίζουμε πως η Πρακτική Φιλοσοφία -που χρησιμοποιείται ως Συμβουλευτική- είναι σε θέση να θεραπεύσει το άγχος (Cohen, 2003) επειδή στοχεύει στο ευ ζην (Schuster, 1999), στην ψυχική ηρεμία και στην εσωτερική εξισορρόπηση (Šulavíková, 2011). Για την επίτευξη αυτού του στόχου, η Φιλοσοφική Συμβουλευτική, χρησιμοποιεί ποικίλες στρατηγικές όπως η Logic Based Therapy (Cohen, 2006), η PEACE (Μαρίνοφ, 2002), η Σωκρατική Διαλεκτική (Sautet, 1995) ή έναν προσωπικό αναστοχασμό. Σημαντικό τέλος να τονισθεί είναι ότι για την αποτελεσματική θεραπεία μέσω της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής, ανεξαρτήτως της επιλεγμένης στρατηγικής, είναι ο σαφής ορισμός της προβληματικής. Το άγχος είναι ένα από τα κυριότερα συναισθήματα, ο ορισμός του οποίου έχει απασχολήσει ανά τα χρόνια πολλούς φιλοσόφους (Crocq, 2015), πράγμα που το καθιστά εύκολα προσβάσιμο για θεραπεία.

Λαμβάνοντας υπόψιν ότι η φιλοσοφική πρακτική PEACE κάνει χρήση βημάτων που αφενός αρκετές ψυχολογικές θεραπείες (όπως οι προαναφερθείσες) απαιτούν (Μαρίνοφ, 2002) και αφετέρου ταυτίζονται με βήματα που κάθε αυτόνομο άτομο θα μπορούσε να διενεργήσει (Schuster, 2004), κρίνεται κατάλληλη για να συνοδεύσει ένα ψηφιακό σεμινάριο.

Ο Λου Μαρίνοφ υποστήριζε με επιχειρήματα ότι η ψυχολογική συμβουλευτική είναι ένας τρόπος για να διερευνήσει κάποιος τα προβλήματά του και να συμβιβαστεί με τις συναισθηματικές αντιδράσεις. Η φιλοσοφική συμβουλευτική κατά τον ίδιο είναι ένας τρόπος για να διερευνήσει κανείς ένα πρόβλημα και να το αποδεχτεί (Fatic, 2013). Το εγχείρημα του επιτυγχάνεται σε πέντε βήματα που τα έχει ονομάσει ως διαδικασία PEACE (γαλήνη). Αποτελεί ένα ακρωνύμιο που παρουσιάζει τις πέντε φάσεις που περνάμε κατά την διαδικασία της συγκεκριμένης θεραπείας:

1. Problem – Πρόβλημα,
2. Emotion – Συναίσθημα ,
3. Analysis – Ανάλυση,

4. Contemplation - Περισυλλογή,
5. Equilibrium – Εξισορρόπηση.



Τα παρακάτω βασίζονται στη θεμελίωση της μεθόδου από τον Μαρίνοφ (2002, σσ.76-77). Η διαπίστωση του προβλήματος πρέπει να αποτελεί το αρχικό βασικό μέλημα για την επίλυσή του. Ίσως υπάρχει γνώση του ακριβούς προβλήματος, γεγονός που όμως δεν είναι το συνηθέστερο. Για την επιτυχία αυτού θα πρέπει να γίνει εξέταση δεδομένων δίχως την προσθήκη κρίσεων και απόψεων σε αυτά. Να υπάρξει δηλαδή μια εξωτερική παρατήρηση μακριά από συναισθηματικά σύνδρομα, πιστεύω και προσδοκίες. Αυτό αποτελεί το «φαινομενικό στάδιο», στο οποίο πρέπει να γίνει διαχωρισμός του φαινομένου από το πρόβλημα που απασχολεί στην πραγματικότητα. Η μεταγενέστερη κατάσταση είναι η αύξηση των συναισθημάτων που προκαλούνται από το πρόβλημα. Οι μη συνηθισμένες καταστάσεις προκαλούν συναισθήματα, συναισθηματικές ανταποκρίσεις και αντανακλαστικές ενδώμυχες αντιδράσεις που δεν μπορούν να ελεγχθούν και να οριοθετηθούν από ένα απλό συναίσθημα παραμόνο διαμέσου μιας γενικευμένης διαδικασίας. Αυτή μας οδηγεί στην τρίτη πράξη της φιλοσοφικής μεθόδου. Την πράξη της ανάλυσης των επιλογών μας με σκοπό την ολοκληρωτική επίλυση του προβλήματος. Συχνά το πρόβλημα και τα προκαλούμενα συναισθήματα δεν διατάσσονται με σκοπό την άμεση επίλυσή τους αλλά βρίσκονται διάχυτα και απαιτούν από εμάς την μακρινή σφαιρική οπτική γωνία θεώρησης που θα δώσουν τη λύση. Έτσι θα ξεκινήσουμε τη διαδικασία επίλυσης απαριθμώντας και αξιολογώντας τις διαθέσιμες επιλογές και δημιουργίας εναλλακτικών επιλογών κατ'αντιστοιχία: «Εάν ξαναβιώνετε μία κατάσταση παρόμοια με κάποια του παρελθόντος η οποία έχει επιλυθεί επιτυχώς τότε μπορείτε να μετατρέψετε αυτή σας την εμπειρία σε πρότυπο με βάση το οποίο θα επιλύσετε και το παρόν πρόβλημα. Επιπλέον, επιθυμητό θα ήταν να αναλογιστείτε

όλα όσα συνέβησαν σε κάποιον φίλο σας, αυτά που αποτυπώθηκαν σε κάποια ταινία ή βιβλίο έτσι ώστε να εντοπίσετε κοινά σημεία με άλλες παρόμοιες καταστάσεις, δημιουργώντας τις επιθυμητές αντιστοιχίες».

Η παραπάνω πρακτική είναι όχι μόνο αποδεκτή αλλά και αποτελεσματική στην κατανόηση και την ανάλυση της προβληματικής. Εάν δεν παρατηρηθεί αλλαγή στη συναισθηματική κατάσταση θα παρατηρηθεί μεγαλύτερη, πληρέστερη και ουσιαστικότερη γνώση των αιτιών του προβλήματος και των εναλλακτικών επίλυσης. Έτσι, θα βρεθούμε στο στάδιο της περισυλλογής και ενσωμάτωσης των πληροφοριών που συλλέξαμε νωρίτερα. Απότερος πια σκοπός είναι η υιοθέτηση της προδιάθεσης, της στάσης/τρόπου δηλαδή θεώρησης της κατάστασης με την οποία βρισκόμαστε αντιμέτωποι. «Το κομβικό σημείο είναι ο υπερκείμενος τρόπος θεώρησης της σφαιρικής κατάστασης να υιοθετηθεί και να αφομοιωθεί στον ψυχισμό σας. Η προδιάθεση αυτή βρίσκεται μέσα μας και περιμένει την κατάλληλη φιλοσοφική θεώρηση για να αναδυθεί. Στο τελευταίο βήμα, αγγίζετε την εξισορρόπηση». Πλέον μπορεί να ενεργοποιηθεί η καλύτερη επιλογή ως αποτέλεσμα της ενσωμάτωσης με τρόπο συμπαγή όσων κατακτήθηκαν στα προηγούμενα στάδια.

Το πρόβλημα που μας απασχολούσε πλέον παύει να αποτελεί πρόβλημα και παρατηρείται μία σημαντική επαναφορά στη παλιότερη και βελτιωμένη ψυχική κατάστασή. Θα μπορούσατε να παρατηρήσετε πως αυτό ίσως οδηγήσει σε ατέρμονη ταλάντευση μεταξύ καταστάσεων. Η Νούσμπουμ (2015) αναφέρει επ'αυτού πως κανείς δεν παραμένει για πάντα ισορροπημένος, όταν παρουσιαστεί στον καθένα ξεχωριστά η κατάλληλη φιλοσοφική προδιάθεση δεν θα χαθεί, αντιθέτως θα ενυπάρχει ανενεργή μέχρι την επόμενη φορά που θα την χρειαστείτε.

Η πρακτική PEACE λοιπόν συνοψίζεται στη διαπίστωση του προβλήματος, την αναγνώριση των συναισθημάτων που έχει προκαλέσει αυτό, την κατανόηση και απαρίθμηση των επιλογών μέσω μιας σφαιρικής οπτικής με σκοπό τη λήψη των κατάλληλων αποφάσεων. Όλα τα παραπάνω γίνονται με ρυθμό που καθορίζεται από τον θεραπευόμενο. Ίσως αρκεί μία συνεδρία ή ίσως χρειαστούν μήνες για τη λήψη των ίδιων αποφάσεων και την εξαγωγή ισοδύναμων συμπερασμάτων.

## 2.3 Μοντέλο σχεδίων εργασίας - Project Based Learning:

### 2.3.1 Θεωρητικό υπόβαθρο και προέλευση

Το Project Based Learning (PrBL), γράφει ο Thomas (2000), αποτελεί ένα μοντέλο διδασκαλίας που συνθέτει τη μάθηση θέτοντας ως άξονα μία εργασία, ένα έργο (project). Πιο συγκεκριμένα, τα έργα αυτά είναι σύνθετες εργασίες που βασίζονται σε ερωτήσεις που αποτελούν πρόκληση για τους εκπαιδευόμενους, ή σε προβλήματα που εμπλέκουν τους συμμετέχοντες στη σχεδίαση, την επίλυση προβλημάτων, την λήψη αποφάσεων

και σε θεματικές διερεύνησης, προσφέροντας στους μαθητές αυτονομία στη μάθηση με σκοπό να παρουσιάσουν ρεαλιστικά αποτελέσματα.

Οι ρίζες του μοντέλου σχεδίων εργασίας βρίσκονται σε πολλούς αρχαίους σοφιστές. Ο Κομφούκιος και ο Αριστοτέλης ήταν πρόωροι υποστηρικτές της βιωματικής μάθησης. Ο Σωκράτης σχεδίασε πώς να μαθαίνει μέσω ερωτήσεων, έρευνας και κριτικής σκέψης, όλες τις στρατηγικές που παραμένουν πολύ σχετικές με τη μεθοδολογία του μοντέλου εργασίας. Ο Dewey, αμερικάνος θεωρητικός και φιλόσοφος του 20ου αιώνα, αμφισβήτησε την παραδοσιακή άποψη του εκπαιδευτή ως παθητικού αποδέκτη της γνώσης (και του καθηγητή ως πομπού ενός στατικού συνόλου γεγονότων). Υποστήριξε αντ'αυτού τις ενεργητικές εμπειρίες που προετοιμάζουν τους μαθητές για συνεχή μάθηση για έναν δυναμικό κόσμο. Όπως επεσήμανε, «η εκπαίδευση δεν είναι προετοιμασία για τη ζωή, η μόρφωση είναι η ίδια η ζωή».

Ο Jean Piaget, ο Ελβετός ψυχολόγος, μας βοήθησε να καταλάβουμε πώς δημιουργούμε νόημα από τις εμπειρίες μας σε διαφορετικές ηλικίες. Οι ιδέες του έθεσαν τα θεμέλια για την εποικοδομητική προσέγγιση της εκπαίδευσης στην οποία οι μαθητές βασίζονται σε αυτό που γνωρίζουν θέτοντας ερωτήσεις, διερευνώντας, αλληλεπιδρώντας με τους άλλους και αντανakλώντας αυτές τις εμπειρίες.

Ταυτόχρονα, το Project Based Learning αποτελεί μία σύγχρονη, αναπτυσσόμενη και συχνά προτεινόμενη υπό ποικίλες περιστάσεις μεθοδολογία μάθησης (Thomas & MacGregor, 2005). Γνωρίζουμε πως έχουν δημιουργηθεί ψηφιακά σενάρια μάθησης (Köse, 2010) αλλά και ψηφιακά σεμινάρια (MaKinster, Barab, & Keating, 2001) που χρησιμοποιούν τη συγκεκριμένη θεωρία. Επίσης, υπάρχει ηλεκτρονικό σεμινάριο (Keser & Karahoca, 2010) που στοχεύει στην καταπολέμηση του άγχους μέσω της Project Based Learning χωρίς όμως να ενορχηστρώνεται από κάποια στρατηγική της Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής. Η συγκεκριμένη πρόταση φαίνεται να ενθαρρύνεται από τη διεθνή βιβλιογραφία (Cohen, 2013), η οποία υποστηρίζει πως για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος η Ψυχολογία και η Φιλοσοφία πρέπει να λειτουργούν «μονιασμένες».

Τα επιπρόσθετα χαρακτηριστικά που αξίζει να σημειωθούν με βάση τη βιβλιογραφία αφορούν στην αυθεντική αξιολόγηση, την μη αυστηρή καθοδήγηση των συμμετεχόντων από τους εκπαιδευτές, την σαφήνεια των στόχων, την συνεργατική μάθηση, τον αναστοχασμό.

### **2.3.2 Χαρακτηριστικά της Project Based Learning και κριτήρια διαχωρισμού της από παρόμοιες προσεγγίσεις**

Πολλές ερευνητικές δράσεις έχουν προκύψει από την ύπαρξη πολλών καθοριστικών ποικιλόμορφων χαρακτηριστικών καθώς επίσης και εξαιτίας της έλλειψης ενός κοινά αποδεκτού μοντέλου, δύο παράγοντες που δημιουργούν πρόβλημα στην συνολική θεώρηση της PrBL. Πιο ειδικά, δυσκολία εντοπίζεται στην ορθή εκτίμηση του τι είναι και



τι δεν είναι ένα πραγματικό έργο, τι υπάγεται και τι όχι κάτω από την ομπρέλα της PrBL (Musa, Mufti, Latiff, & Amin, 2011).

Για παράδειγμα, εύλογο είναι το ερώτημα εάν υπάρχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά η ύπαρξη ή η έλλειψη των οποίων υποδηλώνουν την εμφάνιση της PrBL. Σε ένα σχεδιασμό όπου οι ρόλοι των συμμετεχόντων ή οι βασικές κατευθύνσεις είναι εκ των προτέρων τυποποιημένα και αυτοματοποιημένα, μπορούν να θεωρηθούν παραδείγματα ενός μοντέλου σχεδίων εργασίας;

Σε συνέχεια της διερεύνησης του μοντέλου συναντάμε κάποιες μη διακριτές διαφορές ανάμεσα σε κάποια έργα που στηρίζονται στη συγκεκριμένη πρακτική γεγονός που εμποδίζει αισθητά την κατασκευή θεωρητικών γενικεύσεων σχετικά με τα έργα Project Based Learning.

Οι ομοιότητες που καταγράφονται ανάμεσα στο Project Based Learning και στα μοντέλα που ορίζονται διαφορετικά όπως το «Problem Based Learning» (Gallagher, Stepien, & Rosenthal, 1992), «Design Experiment» (Brown, 1992) ή το «Intentional Learning» (Bereiter & Scardamalia, 1989) οδηγούν στο ερώτημα πότε αυτά τα μοντέλα θεωρείται ότι αποτελούν μέρος της μεθόδου του Project Based Learning.

Η ανάθεση έργων σε μαθητές, δεν αποτελεί νέα πρακτική καθώς συναντάται σε σχολεία κυρίως σε έργα που αφορούν χειρωνακτικές δραστηριότητες και σε έργα διερεύνησης υποθέσεων στα σχολικά εργαστήρια. Έτσι, προέκυψε η ανάγκη να εξεταστεί από πολλούς συγγραφείς, η μοναδικότητα της Project Based Learning. Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος τονίζεται η αυθεντικότητα, ο κονστρουκτιβισμός, και η σημαντικότητα της εκμάθησης νέων βασικών δεξιοτήτων (Thomas, 2000).

Με σκοπό την ανάδειξη της μοναδικότητας της μεθόδου Project Based Learning θα παρουσιάσουμε 5 βασικά κριτήρια. Τα κριτήρια αυτά σκοπό έχουν να απαντήσουν στο καίριο ερώτημα «Τι πρέπει να έχει ένα σχέδιο για να καταστεί παράδειγμα της συγκεκριμένης μεθόδου;» Τα 5 αυτά κριτήρια είναι: η κεντρικότητα, η καθοδηγούμενη ερώτηση, οι δομημένες διερευνήσεις, η αυτονομία και ο ρεαλισμός και αναλύονται παρακάτω.

#### Κεντρικότητα

Τα έργα που χτίζονται πάνω στο Project Based Learning είναι απόλυτα συνδεδεμένα με την προς επεξεργασία ύλη. Βρίσκονται δηλαδή στο επίκεντρο. Αυτό, συνεπάγεται δύο πράγματα. Πρώτον, οι ίδιες οι εργασίες αποτελούν την διδακτέα ύλη, την ύλη προς επεξεργασία. Όσο περισσότερο εμπλέκονται οι συμμετέχοντες με αυτά, τόσο περισσότερο κατακτούν το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, δηλαδή ολοκληρώνουν το ίδιο το έργο. Το στοιχείο της κεντρικότητά μας δείχνει ότι τα έργα που πλαισιώνουν την διδακτέα ύλη και έχουν χαρακτήρα

εμπλουτισμού δεν υπάγονται στη συγκεκριμένη μεθοδολογία.

**Καθοδηγούμενες Ερωτήσεις** Χρησιμοποιώντας την συγκεκριμένη μεθοδολογία μάθησης οι συμμετέχοντες έχουν ως όχημα κάποιες ερωτήσεις ή προβλήματα τα οποία τους οδηγούν στην ενεργή εμπλοκή τους με βασικά σημεία του προς επεξεργασία περιεχομένου. Ο ορισμός τους έργου για τους συμμετέχοντες οφείλει να γίνει «με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε να κάνει μια σύνδεση μεταξύ των δραστηριοτήτων και της υποκείμενης εννοιολογικής γνώσης που επιζητούσε κανείς να προωθήσει» (Barron et al, 1998). Μία καθοδηγητική ερώτηση (driving question), κατά τους Blumenfeld, Soloway, Marx, & Krajcik (2011) ή ένα ατελώς δομημένο πρόβλημα, αποτελεί το εφαλτήριο της διαδικασίας. Ένα τέτοιο έργο λοιπόν, μπορεί να δομηθεί είτε μέσα από θεματικές ενότητες, είτε μέσω του συνδυασμού θέματων από διαφορετικούς κλάδους, χωρίς όμως αυτό να το κατηγοριοποιεί στα έργα του Project Based Learning. Για να γίνει αυτό, θα πρέπει τα ερωτήματα, οι δραστηριότητες, το περιεχόμενο «να ενορχηστρώνονται στην υπηρεσία ενός σημαντικού διανοητικού σκοπού».

**Δομημένες Διερευνήσεις** Επιπλέον στόχος των έργων που βασίζονται στη συγκεκριμένη θεωρία μάθησης είναι η ενεργή εμπλοκή των συμμετεχόντων σε μία δομημένη έρευνα. Η δομημένη ή διαφορετικά εποικοδομητική έρευνα είναι η έρευνα κατά τη διάρκεια της οποίας πραγματοποιείται διερεύνηση, κατασκευή γνώσεων και λήψη αποφάσεων. Αυτή η διαδικασία ωθεί τους συμμετέχοντες στο να ανασχηματίσουν πρότερες ιδέες και να ανακατασκευάσουν τις γνώσεις τους. Τότε και μόνον τότε, το έργο μπορεί να χαρακτηριστεί ως έργο αυτής της θεωρίας μάθησης. Διαφορετικά, εάν η δυσκολία του έργου είναι χαμηλή και το κεντρικό ερώτημα-πρόβλημα μπορεί να απαντηθεί με τις υπάρχουσες γνώσεις, τότε κάνουμε λόγο για άσκηση και όχι για έργο βασισμένο στη θεωρία Project Based Learning.

**Αυτονομία** Η ψυχολογική θεωρία μάθησης Project Based Learning χαρακτηρίζεται από μεγάλη αυτονομία. Αυτό σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες αποκτούν ελευθερία κινήσεων ως προς την έρευνα, αποκτούν αυτονομία ενώ ταυτόχρονα η καθοδήγηση από τον επιβλέποντα μειώνεται. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το έργο που θα παραχθεί από τους συμμετέχοντες να διαφοροποιείται από άτομο σε άτομο και η λύση του να μην ορίζεται με ακρίβεια εκ των προτέρων. Έτσι, παρουσιάζεται μεγαλύτερο περιθώριο για καινοτομίες, λήψεις αποφάσεων και ανασχηματισμούς.

**Ρεαλισμός** Τέλος, ο ρεαλισμός χαρακτηρίζει ένα έργο από τη αρχή ως το τέλος του. Αυτό σημαίνει ότι τα έργα που αναλαμβάνουν οι συμμετέχοντες έχουν άμεση σχέση με την καθημερινή ζωή, υιοθετώντας χαρακτηριστικά που τους δίνουν μία αίσθηση αυθεντικότητας. Τα χαρακτηριστικά αυτά ενδέχεται να αφορούν στο θέμα, στο πλαίσιο, στα καθήκοντα ή στο τελικό αποτέλεσμα.

Εν κατακλείδι, το διδακτικό μοντέλο σχεδίων εργασίας, Project Based Learning (PrBL) αποτελεί μία ψυχολογική θεωρία μάθησης, μία προσέγγιση που θέτει ως στόχο την ενεργή εμπλοκή των εκπαιδευομένων στη μάθηση μέσα από την ενασχόληση τους



με μία συνεργατική έρευνα. Το συγκεκριμένο διδακτικό πλαίσιο ενορχηστρώνεται από σύνθετες δραστηριότητες, που απαιτούν μεγάλη χρονική διάρκεια για την εκπόνησή τους. Στην PrBL οι εκπαιδευόμενοι λειτουργούν σταδιακά σε βήματα με βάση στρατηγικές. Επιλέγουν, οργανώνουν τις ενέργειες τους και διεξάγοντας έρευνα συνθέτουν τα συμπεράσματά τους μέσα από την παραπάνω διαδικασία. Σύμφωνα με την θεωρητική θεμελίωση που προηγήθηκε στη θεματική της PrBL, διαπιστώνουμε ότι τα έργα συνιστούν πολύπλοκες δραστηριότητες οι οποίες ξεκινούν από κεντρικά ερωτήματα ή ασθενή προβλήματα που έχουν στόχο την πυροδότηση ενδιαφέροντος στους συμμετέχοντες και την εμπλοκή τους σε αυθεντικές δραστηριότητες οι οποίες έχουν αληθινό νόημα για αυτούς. Στην PrBL οι συμμετέχοντες λειτουργούν με μεγάλο περιθώριο αυτονομίας, χωρίς την έντονη καθοδήγηση του επιβλέποντα, καταλήγοντας στην παρουσίαση των επιτευγμάτων τους. Το μοντέλο PrBL εμπεριέχει αυθεντικό περιεχόμενο, με πραγματικό νόημα για τους εκπαιδευόμενους, αυθεντική αξιολόγηση, σαφείς στόχους, συνεργατική μάθηση και ο ρόλος του εκπαιδευτικού περιορίζεται σε αυτό του ρυθμιστή, του εξωτερικού παρατηρητή της όλης διαδικασίας. Το μοντέλο PrBL το οποίο αξιοποιήθηκε στην παρούσα ερευνητική διπλωματική εργασία υιοθετήθηκε από τον οδηγό «Emerging Perspectives on Learning, Teaching, and Technology» του τμήματος εκπαιδευτικής ψυχολογίας και τεχνολογίας του πανεπιστημίου της Georgia (Bhattacharya & Han, 2001). Το μοντέλο περιλαμβάνει τρία βασικά στάδια και επτά επιμέρους υποφάσεις ως εξής:

**Πίνακας 2.1:** Μοντέλο σχεδίων εργασίας

Project Based Learning		
Φάσεις	Υποφάσεις	Περιγραφή
1. Σχεδιασμός (Planning)	1.1 Δημιουργία κλίματος	Ανάπτυξη περιβάλλοντος το οποίο θα προάγει τη συνεργατική έρευνα
	1.2 Έρευνα	Επιλογή θέματος Διαμοιρασμός πόρων Οργάνωση συνεργασίας
2. Δημιουργία (Creating)	2.1 Ανάλυση δεδομένων	Διατύπωση υποθέσεων Ερευνητικός σχεδιασμός Διεξαγωγή πειράματος Συλλογή & ανάλυση δεδομένων
	2.2 Συνεργασία	Συνεργασία & επικοινωνία για εξεύρεση λύσης
	2.3 Ανάπτυξη λύσης	Οπτικοποίηση & κατασκευή της λύσης
3. Επεξεργασία (Processing)	3.1 Παρουσίαση λύσης	Παρουσίαση & εφαρμογή της λύσης
	3.2 Ανατροφοδότηση	Αξιολόγηση Αξιολόγηση ομότιμων Αυτοαξιολόγηση

## Μεθοδολογία

---

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλυθεί η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στην παρούσα διπλωματική εργασία. Θα αναφερθεί ο γενικός σκοπός αυτής και θα οριστούν εννοιολογικά και λειτουργικά οι ερευνητικές μεταβλητές που θα απασχολήσουν. Στη συνέχεια θα καταγραφούν τα ερευνητικά ερωτήματα που η ερευνητική εργασία θα κληθεί να απαντήσει και έπειτα θα επικεντρωθούμε στον ορισμό, τη χρησιμότητα και τον λόγο επιλογής των στατιστικών κριτηρίων t-test για εξαρτημένα δείγματα και των συντελεστών συσχέτισης Pearson και Spearman. Στην ενότητα «Σχεδιασμός Έρευνας» θα γίνει η σύνδεση και θα καταγραφεί η αντιστοιχία των παραπάνω. Αμέσως μετά θα παρουσιαστεί το δείγμα μελέτης της έρευνας περιγράφοντας και αναλύοντας τόσο τους συμμετέχοντες στην έρευνα όσο και τους περιορισμούς που λήφθηκαν υπόψιν. Έπειτα θα αναλυθεί το σύνολο του υλικού που χρησιμοποιήθηκε ξεκινώντας από το ερευνητικό περιβάλλον weebly στο οποίο δημιουργήθηκε η πλατφόρμα, ακολουθούμενο από τα εργαλεία εκπαιδευτικής παρέμβασης που χρησιμοποιήθηκαν για την υλοποίηση του ηλεκτρονικού σεμιναρίου ενώ τέλος περιγράφεται εκτενώς η ροή του σεμιναρίου. Στο τέλος του κεφαλαίου παρουσιάζονται τα μέσα συλλογής δεδομένων που δημιουργήθηκαν και δόθηκαν στους συμμετέχοντες μέσω της ιστοσελίδας του σεμιναρίου με σκοπό τη λήψη αποτελεσμάτων και τη στατιστική ανάλυση του επόμενου κεφαλαίου.

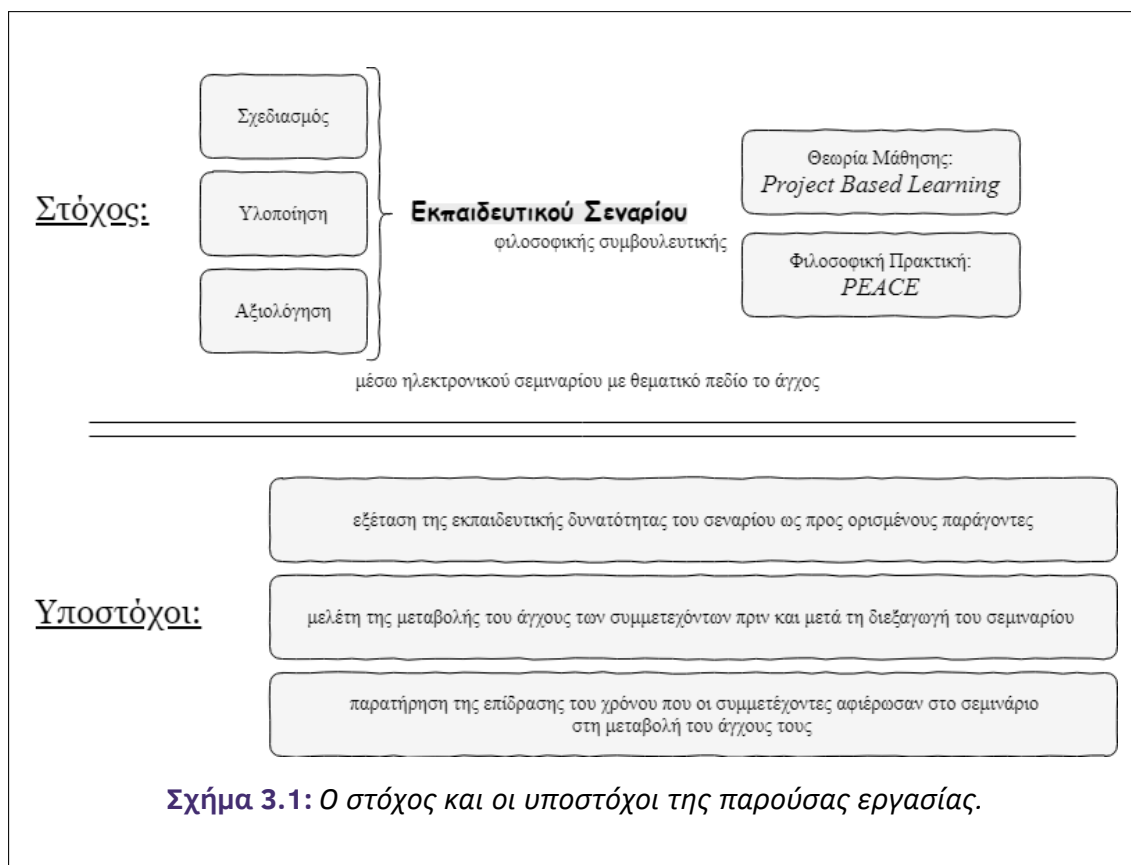
### 3.1 Στόχος Διπλωματικής Εργασίας

Στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού σεναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής βασισμένου στη Θεωρία Μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένου με τη φιλοσοφική πρακτική PEACE μέσω ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου με θεματικό πεδίο το άγχος.

Για την υπηρετήση του στόχου αυτού εξετάστηκαν:

1. η εκπαιδευτική δυνατότητα του σεναρίου που δημιουργήθηκε ως προς:
  - (α') τη ροή σεναρίου του σεμιναρίου,
  - (β') τη δυσκολία των δραστηριοτήτων,

- (γ') τη συνεργασία των συμμετεχόντων,
2. η μεταβολή του άγχους των συμμετεχόντων πριν και μετά τη λήψη του σεμιναρίου και
  3. η επίδραση του χρόνου που αφιέρωσαν στο σεμινάριο οι συμμετέχοντες, στη μείωση του άγχους τους.



### 3.2 Ορισμοί Ερευνητικών Μεταβλητών

Στην παρούσα ερευνητική διπλωματική εργασία, διερευνάται ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού σεναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής βασισμένο στη φιλοσοφική πρακτική PEACE και στη θεωρία μάθησης Project Based Learning μέσω ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου που αποβλέπει στη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, αναλύονται οι παρακάτω μεταβλητές:

- Το άγχος
- Η ροή σεναρίου
- Η δυσκολία
- Η συνεργασία
- Ο χρόνος

### 3.2.1 Εννοιολογικοί Ορισμοί

#### Άγχος

Αποτελεί μία συγκινησιακή κατάσταση συναισθημάτων που είναι είτε διαρκής και μεγάλης έντασης είτε παροδική και χαμηλής έντασης και συχνά προέρχεται από σκόπιμη ή άσκοπη αναμονή ενός κινδύνου ή δυσάρεστης περίπτωσης. Η γενικευμένη αγχώδης διαταραχή (generalized anxiety disorder/GAD) ορίζεται ως μια ανεξέλεγκτη διάθεση ανησυχίας για την ευημερία του ίδιου ή άλλου προσώπου. Θεωρείται μια υπερβολική κατάσταση της προσωπικότητας που μπορεί να ονομαστεί και γενικευμένη ανήσυχη ιδιοσυγκρασία και συχνά συγχέεται με ανήσυχα-φοβικά σύνδρομα (Akiskal, 2007).

#### Ροή Σεναρίου

Ο όρος ροή σεναρίου δηλώνει ότι οι εκπαιδευόμενοι ολοκληρώνοντας ένα πρόγραμμα εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης το οποίο προσφέρεται από έναν εκπαιδευτικό οργανισμό λαμβάνουν εκπαίδευση η οποία είναι αντίστοιχη με τις γενικές προδιαγραφές εκπαίδευσης του οργανισμού (Bourne & Moore, 2005). Συνεπώς ένα πρόγραμμα για να χαρακτηριστεί μαθησιακά επιτυχημένο πρέπει να αγγίζει τις προδιαγραφές εκπαίδευσης της παραδοσιακής διδασκαλίας ή άλλης που έχει προταθεί. Μεγάλη αύξηση έχει σημειωθεί στις έρευνες που αφορούν στην αποτελεσματικότητα σε περιβάλλοντα εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια. Λαμβάνοντας υπόψη την έρευνα βιβλιογραφικής ανασκόπησης των Noesgaard & Orngreen (2015) με αντικείμενο ανάλυσης περιεχομένου 761 σχετικών άρθρων, διαπιστώνουμε ότι με τον όρο μαθησιακή αποτελεσματικότητα η πλειονότητα των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, προσδιορίζει κατά κύριο λόγο τα μαθησιακά αποτελέσματα (learning outcomes). Αντιμετωπίζοντας τον όρο μαθησιακά αποτελέσματα όχι με την οπτική της απόκτησης γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων ως απόρροια της αξιοποίησης της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης αλλά με την οπτική της ποσοτικής μέτρησης πριν και μετά (pre & post test) και της τελικής βαθμολόγησης (Noesgaard & Orngreen, 2015). Αξιοσημείωτο είναι επίσης το γεγονός ότι σε δεύτερο βαθμό αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα προσδιορίζουν την έννοια της μαθησιακής αποτελεσματικότητας υπό την οπτική της ικανοποίησης των εκπαιδευομένων. Ταυτόχρονα η βιβλιογραφική μελέτη αναδεικνύει ευελιξία ως προς την εν λόγω έννοια με αποτέλεσμα την παροχή αντίστοιχης ευελιξίας ως προς την επιλογή εργαλείων που θα χρησιμοποιηθούν για τη μέτρηση. Μεγάλο ενδιαφέρον τέλος, ως προς την αξιολόγηση της ροής εμφανίζει η επολογή περιβάλλοντος, εκπαιδευομένων και περιεχομένου του εκπαιδευτικού υλικού.

#### Δυσκολία

Μία κατάσταση ή ένα αντικείμενο αποτελεί δυσκολία εάν απαιτεί υπερπήδηση εμποδίων και κινδύνων ή προκαλεί οποιοδήποτε μεγέθους ή διάρκειας πρόβλημα. Κατά τον Edwards (1953) ο ορισμός της δυσκολίας ενός αντικειμένου μπορεί επίσης να ερ-

μηνευθεί ως το πόσο επιθυμητό ή ανεπιθύμητο είναι ένα στοιχείο. Συγκεκριμένα χαρακτηρίζουμε ως εύκολο ένα ιδιαίτερα επιθυμητό στοιχείο ενώ τα μη επιθυμητά στοιχεία ή αυτά ουδέτερης επιθυμίας είναι δύσκολα. Από την άλλη ο Hanley (1962) χαρακτηρίζει εύκολο κάθε στοιχείο που απαιτεί λίγο χρόνο για την εκπόνησή του από τον δρώντα και δύσκολο κάθε άλλο.

### **Συνεργασία**

Ορίζουμε ως συνεργασία κατά τους West, Griffin & Gardner (2006) μια συμπεριφορά που παρέχει ένα όφελος σε ένα άλλο άτομο (παραλήπτη), και η οποία επιλέγεται λόγω του ευεργετικού αποτελέσματος της στον παραλήπτη. Εναλλακτικά συνεργασία μπορεί να θεωρηθεί και η από κοινού δράση ή αλληλοβοήθεια ή καλλιέργεια σχέσης που αποσκοπεί σε επιτυχία κοινού σκοπού.

### **Χρόνος**

Αποτελεί μία δομική έννοια που δίνει δυνατότητα έκφρασης της διάρκειας και της αλληλουχίας καταστάσεων, φαινομένων ή ενεργειών. Ο χρόνος είναι η μία και μόνη μη χωρική μεταβλητή που χρειαζόμαστε προκειμένου να περιγραφεί η χωρική εξέλιξη οποιουδήποτε συστήματος υπό εξέταση (Christopoulos, 2014).

## **3.2.2 Λειτουργικοί Ορισμοί**

### **Άγχος**

Στην παρούσα εργασία το άγχος διερευνάται ως γενικευμένη ψυχική διαταραχή (GAD, generalized anxiety disorder) λαμβάνοντας υπόψιν την ανάλυση των Spitzer et al. (2006). Για να μετρηθεί η συγκεκριμένη μεταβλητή χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο GAD 7. Το GAD-7 είναι ένα έγκυρο και αποτελεσματικό εργαλείο για τον έλεγχο της GAD και την αξιολόγηση της σοβαρότητάς του στην κλινική πρακτική και την έρευνα. Σε 15 κλινικές πρωτοβάθμιας φροντίδας στις Ηνωμένες Πολιτείες από τον Νοέμβριο του 2004 έως τον Ιούνιο του 2005 πραγματοποιήθηκε μια βασική κλινική μελέτη. Από ένα σύνολο 2740 ενήλικων ασθενών που συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο μελέτης, 965 ασθενείς είχαν τηλεφωνική συνέντευξη με επαγγελματία ψυχικής υγείας εντός 1 εβδομάδας. Για την εγκυρότητα του κριτηρίου και της κατασκευής, οι διαγνώσεις κλίμακας αυτοαναφοράς GAD συγκρίθηκαν με ανεξάρτητες διαγνώσεις από επαγγελματίες ψυχικής υγείας. Αν και τα συμπτώματα της GAD και της κατάθλιψης συσχετίζονται συχνά, η ανάλυση παραγόντων τους επιβεβαίωσε ως διακριτές διαστάσεις. Επιπλέον, τα συμπτώματα GAD και κατάθλιψης είχαν διαφορετικές αλλά ανεξάρτητες επιπτώσεις στη λειτουργική βλάβη και την αναπηρία. Υπήρξε καλή συμφωνία μεταξύ της αυτοαναφοράς και των εκδοτών της κλίμακας που διαχειρίζεται ο υπεύθυνος.

### **Ροή σεναρίου**

Η ροή σεναρίου εξετάστηκε μέσω του ελέγχου για την επιτυχία της μεθοδολογίας Project Based Learning με αντικείμενο τη θεραπεία του «άγχους». Πιο συγκεκριμένα αφορά στην αποτελεσματικότητα του σεμιναρίου όπως οι συμμετέχοντες την αξιολόγησαν σε κλίμακα Likert, αποτελώντας τον πρώτο από τους τρεις παράγοντες της πολυπαραγοντικής μελέτης που διεξήχθη (οι υπόλοιποι: Δυσκολία, Συνεργασία).

### **Δυσκολία**

Οι συμμετέχοντες καλούνται να αξιολογήσουν και να διερευνήσουν σε κλίμακα Likert από 1 (συμφωνώ απόλυτα) έως 5 (διαφωνώ απόλυτα) την δυσκολία του περιεχομένου του σεναρίου. Η κλίμακα Likert (Arnold, McCroskey, & Prichard, 1967) αποτελεί μια κλίμακα εκτίμησης απόψεων ή συμπεριφοράς. Πρόκειται για υποκατηγορία της τακτικής κλίμακας. Στην εκπαιδευτική αξιολόγηση χρησιμοποιείται όταν ο εξεταζόμενος αξιολογείται με διατύπωση του βαθμού (πόσο καλά) ικανοποίησης του αξιολογητή από τον τρόπο με τον οποίο ο εξεταζόμενος έφερε σε πέρας ένα καθήκον που του ζητήθηκε να εκτελέσει. Πιο συγκεκριμένα, ο αξιολογητής έχει μια λίστα με προτάσεις (καταφατικές ή ερωτηματικές), ο αριθμός των οποίων συνήθως ποικίλλει από έξι ως τριάντα. Οι προτάσεις συνοδεύονται από κλειστές απαντήσεις, οι οποίες συνήθως δίνονται με τη μορφή κλίμακας από 3 ως 7 βαθμίδες και υποδηλώνουν διαφορετικό βαθμό συμφωνίας ή ικανοποίησης

### **Συνεργασία**

Για την συγκεκριμένη έρευνα διερευνήθηκε η ποιότητα αυτής της συνεργασίας όπως αυτή αποτιμήθηκε από πέντε μεταβλητές ετεροαξιολόγησης σε κλίμακα Likert.

### **Χρόνος**

Στη συγκεκριμένη έρευνα η μεταβλητή χρόνος διερευνήθηκε μέσα από τη φόρμα παρουσίας, όπου οι συμμετέχοντες με ακρίβεια κατέγραψαν την χρονική διάρκεια που παρέμειναν ενεργοί στην πλατφόρμα του σεμιναρίου, δηλαδή το χρόνο ενασχόλησης τους με τις δραστηριότητες αυτού. Με αυτά τα δεδομένα επιδιώχθηκε η συσχέτιση του χρόνου (υπολογισμένο κατά προσέγγιση σε δευτερόλεπτα) που αφιέρωσαν στο σεμινάριο οι χρήστες με την μεταβολή του άγχους τους πριν και μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου. Για αυτή την στατιστική ανάλυση επιλέχθηκαν οι συντελεστές συσχέτισης Spearman και Pearson.

### 3.3 Ερευνητικά Ερωτήματα

Αποσκοπώντας στην εκπλήρωση του σκοπού της εργασίας διατυπώνονται τα παρακάτω κύρια ερευνητικά ερωτήματα στα οποία καλείται να απαντήσει η παρούσα ερευνητική εργασία:

**Ερευνητικό Ερώτημα 1 (ΕΕ 1):** Ποιά είναι η εκπαιδευτική δυνατότητα ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE ως προς:

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.1 (ΕΕ 1.1):** τη ροή σεναρίου,

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.2 (ΕΕ 1.2):** τη δυσκολία,

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.3 (ΕΕ 1.3):** τη συνεργασία.

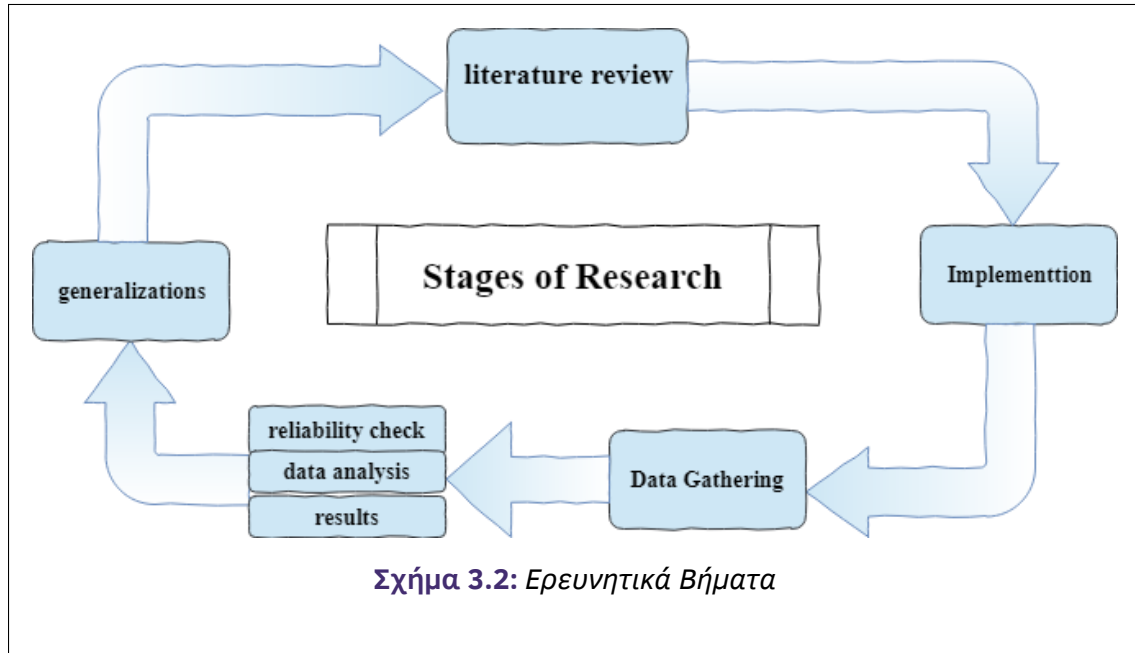
**Ερευνητικό Ερώτημα 2 (ΕΕ 2):** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει τη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων;

**Ερευνητικό Ερώτημα 3 (ΕΕ 3):** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ του χρόνου που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και μεταβολής του άγχους των συμμετεχόντων;

### 3.4 Σχεδιασμός Έρευνας

Με σκοπό την επίτευξη του γενικού στόχου της διπλωματικής εργασίας, την απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα και την επιτυχή ολοκλήρωση της καινοτομίας της παρούσας εργασίας ακολουθήθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά βήματα (Cohen, Manion, & Morrison, 2011):





- Βιβλιογραφική ανασκόπηση που αφορά στη Φιλοσοφική Συμβουλευτική, στην φιλοσοφική πρακτική PEACE και στη θεωρία μάθησης Project Based Learning που ακολουθήθηκαν.
- Υλοποίηση ηλεκτρονικού σεμιναρίου για τον έλεγχο των υποθέσεων των ερευνητικών ερωτημάτων.
- Συλλογή δεδομένων μέσω διαμοιρασμού στο κοινό του ηλεκτρονικού σεμιναρίου και παροχή του απαραίτητου χρονικού περιθωρίου για απάντηση στα ερωτηματολόγια και τις φόρμες συμπλήρωσης που δίνονται με σκοπό τη συλλογή των δεδομένων.
- Έλεγχος αξιοπιστίας της έρευνας, ανάλυση δεδομένων και εξαγωγή αποτελεσμάτων μέσω της γλώσσας Python χρησιμοποιώντας κατάλληλα στατιστικά κριτήρια και ερμηνεία των αποτελεσμάτων αυτών.
- Εξέταση της δυνατότητας γενίκευσης των ευρημάτων με βάση τους περιορισμούς της έρευνας και αναφορά προτάσεων για περαιτέρω έρευνα.

### 3.5 Επιλογή Στατιστικών Κριτηρίων

#### 3.5.1 Στατιστικό Κριτήριο t-test για εξαρτημένα δείγματα

Τα t-tests έχουν ως σκοπό τη σύγκριση δύο μέσων τιμών και την αποτίμηση για το εάν και κατά πόσο αυτές είναι διαφορετικές μεταξύ τους. Ένας τέτοιος τύπος τεστ είναι το *στατιστικό κριτήριο t-test για εξαρτημένα δείγματα* (correlated pairs t-test, paired samples t-test ή dependent samples t-test). Αυτό αφορά εξαρτημένα ή άμεσα συνδεδεμένα δείγματα πληθυσμού όπως δείγματα που προέρχονται από την ίδια ομάδα ατόμων σε

διαφορετικές χρονικές στιγμές. Δεχόμαστε ως αρχική υπόθεση (null hypothesis) του τεστ την μηδενική διαφορά των δεδομένων στις δύο χρονικές στιγμές και επιθυμούμε την επιβεβαίωση ή την απόρριψή της με σκοπό την απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα 1. Τα αποτελέσματα του t-test είναι η t-value και η p-value οι οποίες έχουν ως εξής:

- Η t-value είναι το μέγεθος που δείχνει τη διαφοροποίηση μεταξύ δύο ομάδων δεδομένων όπου όσο μεγαλύτερη η τιμή αυτού τόσο μεγαλύτερη η διαφοροποίηση που επετεύχθη με την πάροδο του χρόνου. Θα ασχοληθούμε αποκλειστικά με την απόλυτη τιμή αυτής καθώς το πρόσημο της μπορούμε να το παραβλέψουμε. Αυτό συμβαίνει αφού αφενός το πρόσημο δείχνει την κατεύθυνση της μεταβολής της μέσης τιμής (αύξηση ή μείωση) αφετέρου την κατεύθυνση μπορούμε να την παρατηρήσουμε εύκολα υπολογίζοντας τις μέσες τιμές των δειγμάτων.
- Η p-value είναι η πιθανότητα τα αποτελέσματα του δείγματος να προέκυψαν τυχαία. Επισημαίνει εάν η στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση που έδωσε η t-value πρέπει να θεωρηθεί έγκυρη και ακριβής ή όχι. Προφανώς επιδιώκουμε μικρές τιμές p-value που θα επιβεβαιώσουν ότι η συλλογή των δεδομένων δεν προήλθε από τυχαία κατανομή. Στις περισσότερες περιπτώσεις (και στην παρούσα εργασία), αποδεκτή γίνεται μία t-value εάν η p-value είναι μικρότερη από 0.05 (δηλαδή υπάρχει πιθανότητα μικρότερη του 5% τα δεδομένα να δημιουργήθηκαν με τυχαίο τρόπο).

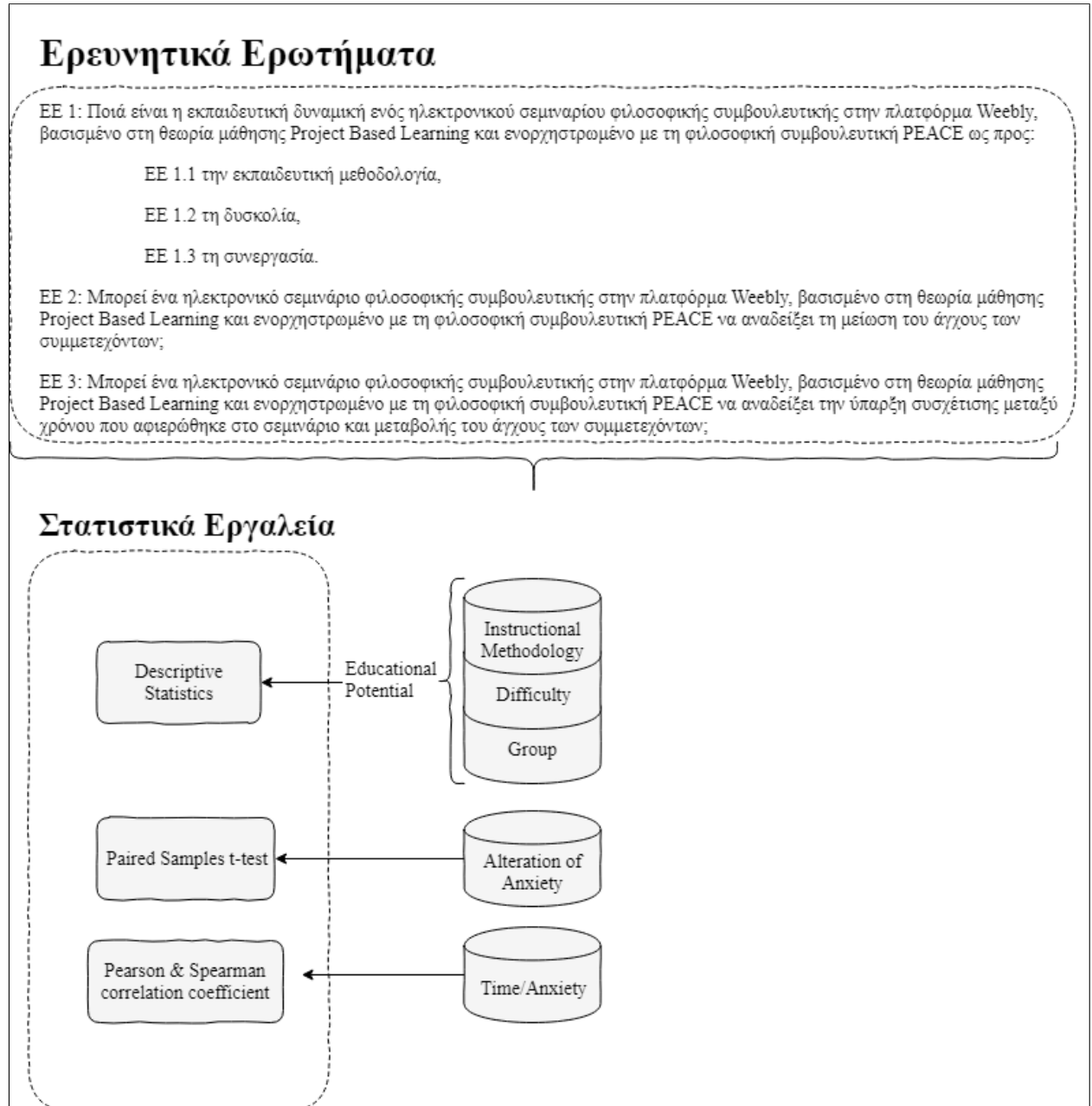
### 3.5.2 Συντελεστής Συσχέτισης Pearson

Ο συντελεστής συσχέτισης Pearson (Pearson correlation coefficient) έχει ως σκοπό τη μέτρηση της γραμμικής σχέσης μεταξύ δύο συνόλων δεδομένων και κατ'επέκταση την αξιολόγηση της συνάφειας μεταξύ δύο μεταβλητών. Στο ερευνητικό ερώτημα 2, διερευνώντας πιθανή συσχέτιση του χρόνου που αφιέρωσε ο χρήστης της πλατφόρμας στο σεμινάριο με την μεταβολή του επιπέδου του άγχους σε αυτόν, υπολογίζουμε την τιμή του συντελεστή αυτού. Ο συντελεστής αυτός λαμβάνει τιμές στο διάστημα  $[-1.0, 1.0]$  όπου θετικό πρόσημο δηλώνει θετική συσχέτιση και αρνητικό πρόσημο, αρνητική συσχέτιση. Απλούστερα, εάν δίνει τιμή κοντά στο 1 οι μεταβλητές τείνουν να αφορούν ανάλογα ποσά ενώ εάν δίνει τιμή κοντά στο -1, οι μεταβλητές τείνουν να αφορούν αντιστρόφως ανάλογα ποσά. Ουδέτερη-μηδενική συσχέτιση υποδηλώνεται εάν ο υπολογισμός του δώσει μηδενική τιμή.

### 3.5.3 Συντελεστής Συσχέτισης Spearman

Ο συντελεστής συσχέτισης Spearman (Spearman correlation coefficient) έχει ως σκοπό τη μέτρηση της μονότονης σχέσης μεταξύ δύο συνόλων δεδομένων και κατ'επέκταση την αξιολόγηση της συνάφειας μεταξύ δύο μεταβλητών. Δίνει αντίστοιχες πληροφορίες με τον συντελεστή συσχέτισης Pearson και δέχεται τιμές στο ίδιο εύρος. Διαφοροποιείται από τον συντελεστή συσχέτισης Pearson με τον εξής τρόπο: στις μονότονες σχέσεις τα δεδομένα τείνουν να μεταβάλλονται με τον ίδιο τρόπο αλλά όχι απαραίτητα με τον

ίδιο ρυθμό όπως στις γραμμικές σχέσεις. Απλούστερα, τιμή κοντά στο 1 (αντίστοιχα για -1) για τον συντελεστή Pearson θα σήμαινε ότι όσο μεγαλώνει η μία μεταβλητή, τόσο μεγαλώνει (μικραίνει) και η άλλη ενώ για τον συντελεστή Spearman θα σήμαινε ότι εάν μεγαλώνει η μία μεταβλητή, θα μεγαλώνει (μικραίνει) και η άλλη.



**Σχήμα 3.3:** Αντιστοιχία ερευνητικών ερωτημάτων και στατιστικών κριτηρίων

## 3.6 Δείγμα Μελέτης

### 3.6.1 Συμμετέχοντες

Στη διαδικασία αξιολόγησης της ροής σεναρίου συμμετείχαν 35 άτομα από ποικίλες ηλικίες και τομείς ενδιαφερόντων με διαφορετικά συμπτώματα και αιτίες άγχους. Τα

28 συμμετείχαν στην ποσοτική μελέτη ενώ τα υπόλοιπα 7 στην ποιοτική. Το σύνολο των συμμετεχόντων εξερεύνησαν οικειοθελώς το περιβάλλον και το υλικό του σεμιναρίου, συμμετείχαν ενεργά στις δραστηριότητες και συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, τα φύλλα και τις φόρμες που τους δόθηκαν. Το πλήθος και τα στοιχεία που έδωσαν οι χρήστες φαίνονται από τη φόρμα παρουσίας που συμπλήρωναν αλλά και από τα αρχεία ιστορικού (log files) που είναι δωρεάν διαθέσιμα από την πλατφόρμα Weebly στην οποία υλοποιήθηκε το ηλεκτρονικό σεμινάριο.

### 3.6.2 Περιορισμοί

Η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων που πραγματοποιήθηκε κατά την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που παρέδωσαν οι συμμετέχοντες λήφθηκαν υπόψιν ορισμένοι μεθοδολογικοί περιορισμοί.

Οι συμμετέχοντες οι οποίοι ξεκίνησαν το σεμινάριο ήταν 35 παρόλα αυτά, 7 από αυτούς δεν ολοκλήρωσαν κάθε δραστηριότητα του σεμιναρίου και κατά συνέπεια τα αποτελέσματά τους δεν λήφθηκαν υπόψιν στην ποσοτική έρευνα, με εξαίρεση τη θέση τους περί της δυσκολίας των δραστηριοτήτων και του χρόνου που αφιέρωσαν στο σεμινάριο. Οι γνώμη μόνο αυτών των συμμετεχόντων (μέσω παραγράφου με τους λόγους για τους οποίους διέκοψαν το σεμινάριο) αξιολογήθηκε για την διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας.

Η διάρκεια της πειραματικής διαδικασίας ήταν 1 μήνας κατά τον οποίον οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτηματολόγιο τουλάχιστον 14 ημέρες μετά το πέρας του σεμιναρίου. Κανένας εκ των συμμετεχόντων δεν αμέλησε την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου αυτού παρά τις απαισιόδοξες αρχικές εκτιμήσεις της γράφοντος.

Με σκοπό τη συλλογή του απαιτούμενου δείγματος, το σεμινάριο κρίθηκε αναγκαίο να προωθηθεί (πέρα από τη σχεδιάστρια που το προώθησε σε κοινωνικά δίκτυα) και από κέντρο δημιουργικής απασχόλησης παιδιών στην περιοχή Αγία Παρασκευή Αττικής προς τους γονείς των μαθητών του ή άλλους σχετιζόμενους με το κέντρο. Λόγω της οικειοθελούς παρακολούθησης του σεμιναρίου από συγκεκριμένες ομάδες ατόμων, η τυχαία δειγματοληψία δεν επετεύχθη.

Το μικρό πλήθος των συμμετεχόντων αφήνει ανοικτό το ενδεχόμενο στατιστικών σφαλμάτων.

Ορισμένες δραστηριότητες προτείνονται ως ομαδικές, παρόλα αυτά, λόγω της φύσης του σεμιναρίου δεν ήταν δυνατόν να σχηματιστούν ομάδες συμμετεχόντων από όλους τους χρήστες. Έτσι, προφανώς, αξιολογήθηκε η συνεργασία μόνο από τους χρήστες που σχημάτισαν ομάδες συνεργασίας.

## 3.7 Υλικό

### 3.7.1 Ερευνητικό Περιβάλλον Weebly

Το Weebly είναι μια web - hosting υπηρεσία που χαρακτηρίζει μια ιστοσελίδα μορφής drag and drop. Αποτελεί το ερευνητικό περιβάλλον της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Κατηγοριοποιείται ως web 2.0 εργαλείο τεχνολογίας blog. Τα εργαλεία Web 2.0 είναι ένας όρος που περιλαμβάνει μια σειρά τεχνολογιών που βασίζονται στο web και περιλαμβάνουν το blogging και microblogging πλατφόρμες, κοινωνικά bookmarking sites, wikis, mediasharing ιστοσελίδες, podcasting και άλλες αναδυόμενες μορφές συμμετοχικής και κοινωνικής δικτύωσης. Τα τελευταία χρόνια η χρήση του διαδικτύου έχει διαφοροποιηθεί σημαντικά, αφού αλλάζουν ραγδαία οι ανάγκες και οι απαιτήσεις των επιστημών, των κοινωνιών, των χρηστών. Ο παγκόσμιος ιστός παύει να είναι ένας χώρος, απ' όπου μπορείς να αντλεις παθητικά πληροφορίες, σύμφωνα με την αρχική του χρήση (web 1.0) και μετασχηματίζεται σε ένα χώρο συμμετοχικό, που ευνοεί την επικοινωνία δίνοντάς της άλλη διάσταση (web 2.0). Αξιοποιώντας τα εργαλεία του web2 οι χρήστες μπορούν να επικοινωνήσουν ουσιαστικά, να ανταλλάξουν απόψεις, να μοιραστούν γνώσεις, υλικό, να δημιουργήσουν και πολύ σημαντικότερο να δημιουργούν από κοινού μέσω συμμετοχικών πρακτικών.

Από τον Αύγουστο του 2012 το Weebly φιλοξενεί πάνω από 20 εκατομμύρια ιστοσελίδες με μηνιαίο ρυθμό πάνω από 1 εκατομμύριο μοναδικούς επισκέπτες. Η εταιρεία εδρεύει στο Σαν Φρανσίσκο. Ιδρυτές της είναι ο διευθύνων σύμβουλος (CEO) David Rusenko, ο προϊστάμενος τεχνολογίας (CTO) Chris Fanini, και ο γενικός διευθυντής (COO) Dan Veltri. Το Weebly αντιμάχεται με τα Wix, Wordpress, Joomla, Drupal, Google sites και άλλα web - hosting εργαλεία για τη δημιουργία δικτυακών τόπων.

Μέσα από το συγκεκριμένο περιβάλλον δίνεται η δυνατότητα δημιουργίας δωρεάν ιστοσελίδων. Χρησιμοποιεί ένα απλοϊκό widget που λειτουργεί στο πρόγραμμα περιήγησης στο Web. Τα διαθέσιμα στοιχεία της ιστοσελίδας χρησιμοποιούνται με την μορφή drag and drop. Το Weebly είναι συμβατό με όλα τα συστήματα Microsoft Windows, Mac OS και Linux. Επίσης το Weebly δίνει την δυνατότητα να δημιουργεί αυτόματα μια έκδοση για κινητά, του κάθε δικτυακού τόπου που κατασκευάζεται.

Το συγκεκριμένο περιβάλλον παρέχει τη δυνατότητα στους διαχειριστές του website να χρησιμοποιήσουν ένα όνομα sub domain, εφόσον αυτό εμφανίζεται διαθέσιμο. Οι χρήστες μπορούν να αγοράσουν ένα domain name από το Weebly ή εκ νέου απευθείας από αλλού. Σαν προεπιλεγμένη διεύθυνση URL site έχει το «yourname.weebly.com» (όπου yourname ορίζεται όποιο όνομα επιθυμείτε εφ' όσον δεν είναι κατειλημμένο από άλλο χρήστη). Επιτρέπεται αλλαγή στη περίπτωση που ένα domain name είναι κατοχυρωμένο.

Ταυτόχρονα, υποστηρίζει τις βασικές λειτουργίες για το blogging και το e-commerce.

Οι ιδιοκτήτες περιοχών μπορούν να αναπτύξουν απλά καταστήματα με πληρωμές μέσω PayPal. Παρέχει απεριόριστο χώρο αποθήκευσης αν και κάποια επιμέρους μεγέθη αρχείων μπορεί να τα περιορίσει.

Στη συγκεκριμένη σελίδα παρέχεται η δυνατότητα ενσωμάτωσης διαφημίσεων κατόπιν επιλογής. Το Weebly υποστηρίζει στατιστικές εντοπισμού επισκεψιμότητας μέσω των δικών του εργαλείων εντοπισμού ή του Google Analytic.

Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου περιβάλλοντος είναι το γεγονός πως αποτελεί ένα εργαλείο το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί με πολλούς τρόπους όπως στην παρούσα διπλωματική αξιοποιήθηκε ως σύστημα δημιουργίας ηλεκτρονικού σεμιναρίου, παροχής μέσων συλλογής δεδομένων στους χρήστες και εξαγωγής αποτελεσμάτων. Το εργαλείο αυτό διασφαλίζει την εύκολη προσβασιμότητα των χρηστών. Παρέχει πληθώρα επιλογών για τη δημιουργία ενός καλαίσθητου ιστότοπου ο οποίος μπορεί να υποστηρίξει απόλυτα λειτουργίες διαχείρισης περιεχομένου.

Προσφέρεται η δυνατότητα δημιουργίας online δραστηριοτήτων και οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης σε όλο το υλικό το οποίο είναι διαθέσιμο ανά πάσα στιγμή. Για να υλοποιηθούν αυτές οι λειτουργίες χρειάζονται κάποιες βασικές γνώσεις οι οποίες μπορούν να χαρακτηριστούν απλές σε σχέση με άλλα παρόμοια εργαλεία.

Οι εκπαιδευόμενοι είναι σε θέση να κοινοποιούν και να διαχειριστούν τις δοθείσες δραστηριότητες και τις εργασίες τους online, δημιουργώντας ένα χώρο στον οποίο συγκεντρώνουν το υλικό τους. Τέλος, σημαντικό χαρακτηριστικό αποτελεί η αξιολόγηση, είτε αυτή πραγματοποιείται μέσω ερωτηματολογίων είτε μέσω ρουμπρίκων.

Το weebly έχει εισαχθεί δυναμικά στον χώρο της εκπαίδευσης και υποστηρίζει πλέον σχολεία, πανεπιστήμια και οργανισμούς. Το weebly for education προσφέρει όλα τα εργαλεία που μπορεί να βρει κάποιος στο weebly αλλά προσφέρει και χαρακτηριστικά ειδικά για μία ηλεκτρονική τάξη. Πιο συγκεκριμένα προσφέρει τα εξής: Ο καθηγητής μπορεί να δημιουργεί ξεχωριστό λογαριασμό για κάθε μαθητή και να τον διαχειρίζεται (ωστόσο η δωρεάν υπηρεσία προσφέρεται για 40 μαθητές) Ο μαθητής μπορεί να χρησιμοποιεί τον παραπάνω λογαριασμό για να δημιουργήσει το δικό του site κάνοντας login στο <http://students.weebly.com> Δεν περιέχονται διαφημίσεις στις σελίδες που δημιουργούνται Ο καθηγητής μπορεί να επιλέξει αν οι ιστοσελίδες των μαθητών θα είναι private ή public (οι private δεν φαίνονται στις μηχανές αναζήτησης).

Το weebly καθίσταται επίσης ιδανικό για την δημιουργία ηλεκτρονικών σεμιναρίων με τεχνολογία blog, όπως πραγματοποιήθηκε και στην παρούσα διπλωματική εργασία.. Τα πλεονεκτήματα που προφέρει η δημιουργία ενός ιστότοπου με το εργαλείο Weebly είναι τα εξής:

- Είναι εύκολο στη χρήση και στη διαχείρισή του. Δεν απαιτούνται εξειδικευμένες

τεχνικές γνώσεις και η προσθήκη νέων σελίδων και εικόνων στον ιστότοπο είναι πολύ εύκολες.

- Προσφέρει ένα εύκολο και παράλληλα πολύ αποτελεσματικό περιβάλλον διαχείρισης. Τα πάντα είναι οργανωμένα με έναν λογικό τρόπο, έτσι ώστε να είναι εύκολο να βρει κάποιος αυτό που θέλει να προσθέσει.
- Προσφέρει πολλές και ευέλικτες επιλογές σχεδιασμού. Είναι δυνατή η επιλογή ανάμεσα σε πολλά διαφορετικά ελεύθερα θέματα (themes) καθώς υπάρχει και η δυνατότητα εγκατάστασης διάφορων widgets τα οποία είναι πολύ εύκολο να προστεθούν.
- Υπάρχει αρκετά μεγάλη κοινότητα υποστήριξης online για το εργαλείο καθώς και απαντήσεις σχεδόν στα περισσότερα ερωτήματα τα οποία μπορεί να προκύψουν από έναν χρήστη.

### 3.7.2 Εργαλεία Εκπαιδευτικής Παρέμβασης

Για τις ανάγκες της έρευνας προτιμήθηκαν Web 2.0 εργαλεία που αναλύονται παρακάτω, ενώ ταυτόχρονα δίνεται ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα της χρήσης τους στο σεμινάριο που δημιουργήθηκε. Τα εργαλεία Web 2.0 κρίθηκαν ως τα πλέον κατάλληλα για τις ανάγκες του συγκεκριμένου σεμιναρίου αφού μέσω αυτών επιτυγχάνεται η αύξηση της δημιουργικότητας και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των χρηστών, η παραγωγή υλικού αντί της παθητικής κατανάλωσης καθώς επίσης και η ανταλλαγή απόψεων, ιδεών και εμπειριών.

Πιο ειδικά:

- Το πρώτο εργαλείο web 2.0 τεχνολογίας που χρησιμοποιήθηκε στην συγκεκριμένη εργασία είναι το Voki. Το voki είναι μια εφαρμογή ιστού διαθέσιμη στο <http://www.voki.com>, που παράγει κινούμενους χαρακτήρες στους οποίους μπορείτε να προσθέσετε φωνή.



**Σχήμα 3.4:** Δείγμα από το εργαλείο voki

- Εν συνεχεία, συναντάμε το jigsaw puzzle, το οποίο σου επιτρέπει online να δημιουργήσεις ένα puzzle την εικόνα του οποίου είτε την έχεις επιλέξει ο ίδιος είτε

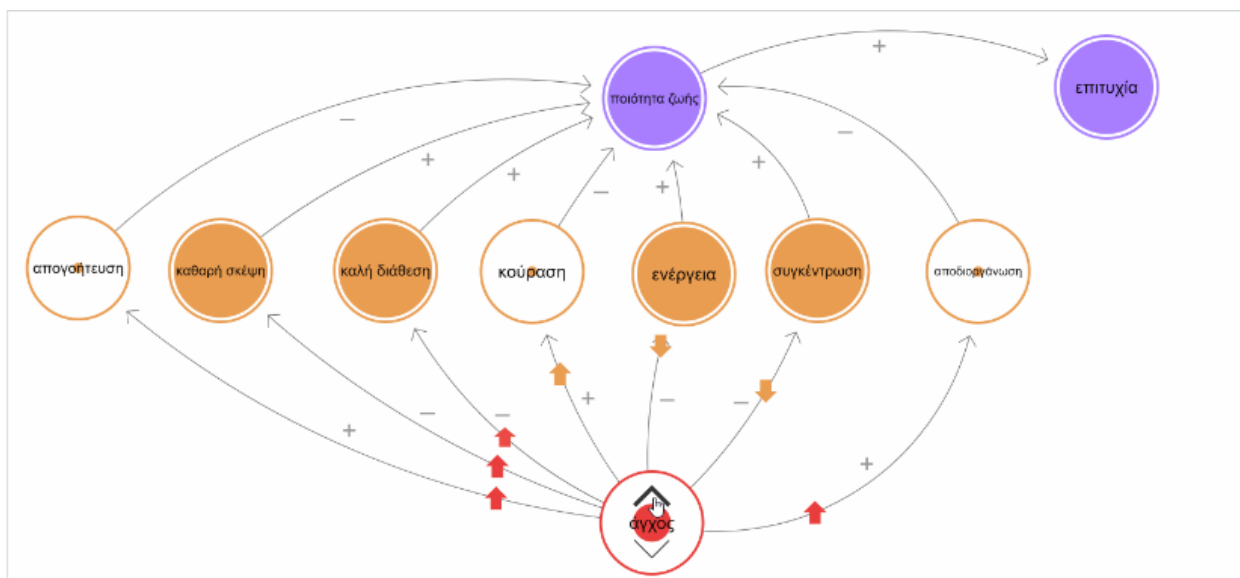


την έχεις βρει προ-εγκατεστημένη. Η δυνατότητα σου δίνεται μέσα από την ιστοσελίδα <http://www.jigsawplanet.com>. Τα κομμάτια του παζλ καθώς και η μορφή του είναι επεξεργάσιμα.



Σχήμα 3.5: Δείγμα από το εργαλείο jigsaw

- Ένα ακόμα διαδραστικό εργαλείο είναι το LOOPY που βρίσκεται διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://www.ncase.me>. Επιτρέπει τη δημιουργία, την παρατήρηση και την ενασχόληση με διαγράμματα δυναμικών συστημάτων με σκοπό τον προσωπικό αναστοχασμό και τη δημιουργία προβληματισμών.

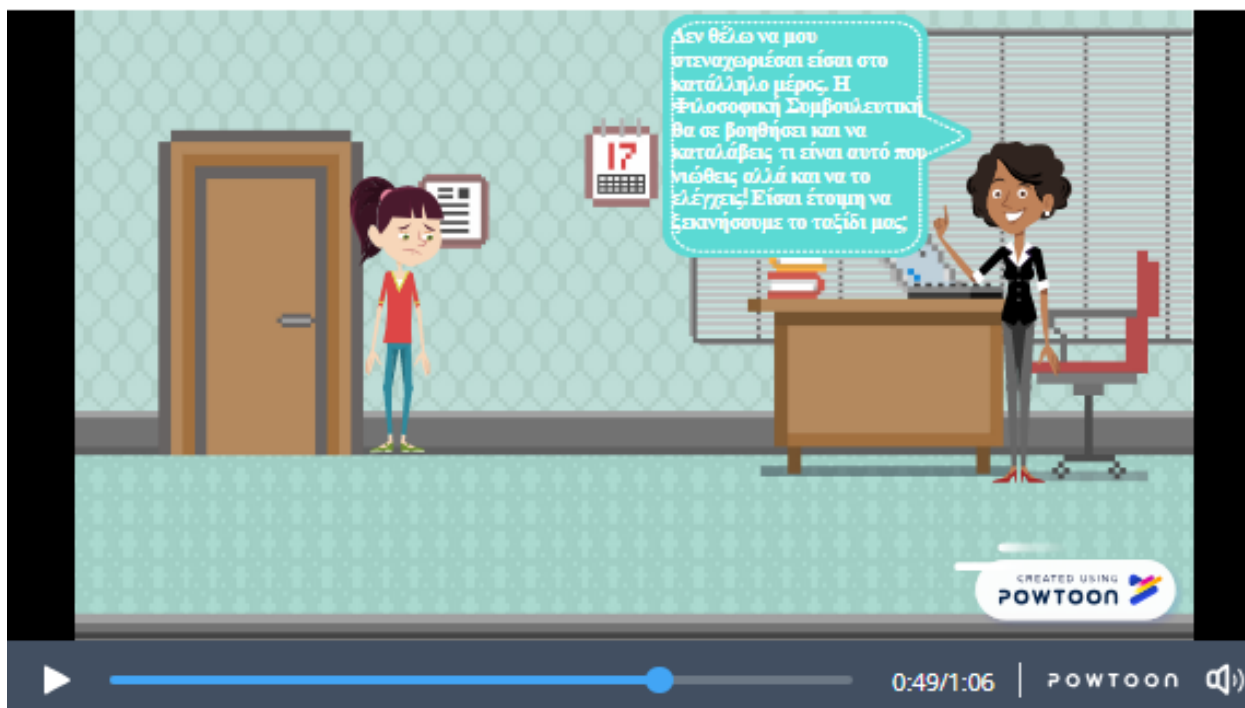


Σχήμα 3.6: Δείγμα από το εργαλείο loopy

- Συνεχίζοντας, την επισκόπηση συναντάμε video το οποίο δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της εργασίας στην ιστοσελίδα <http://www.powtoon.com>. Η συγκεκριμένη ιστοσελίδα αποτελεί έναν άκρως δημιουργικό τρόπο για την παραγωγή πρωτότυπων βίντεο μέσα από μία πληθώρα στοιχείων που λειτουργούν με την μορφή

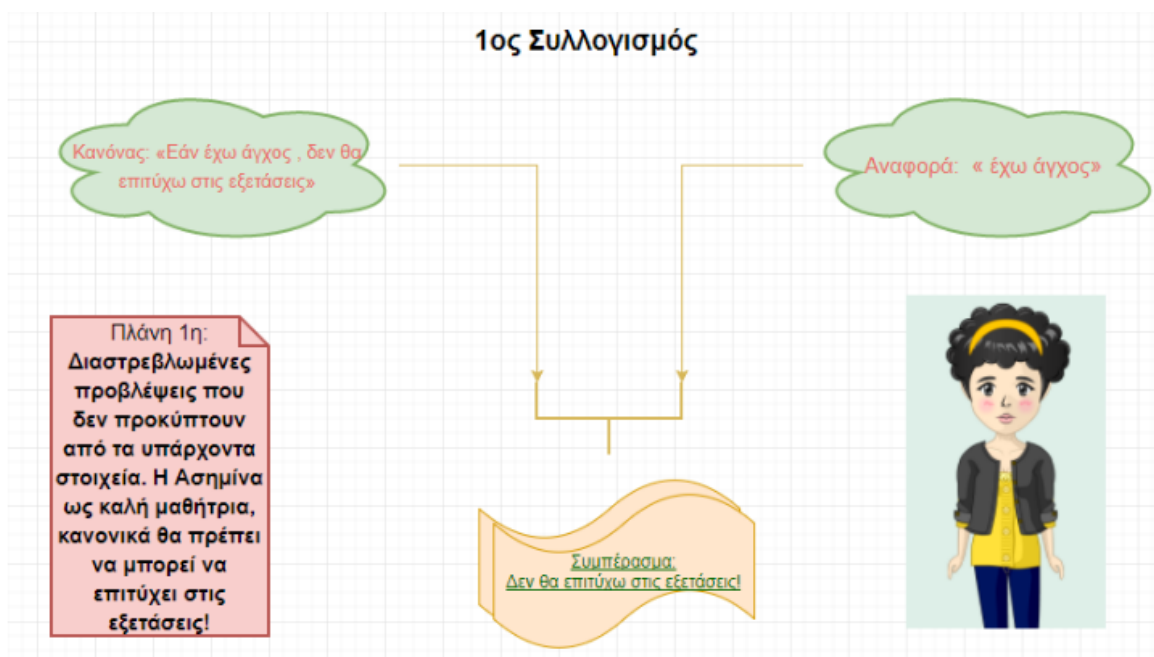


drag and drop. Υπάρχει ελεύθερη έκδοση αλλά και δυνατότητα αναβάθμισης επί πληρωμή.



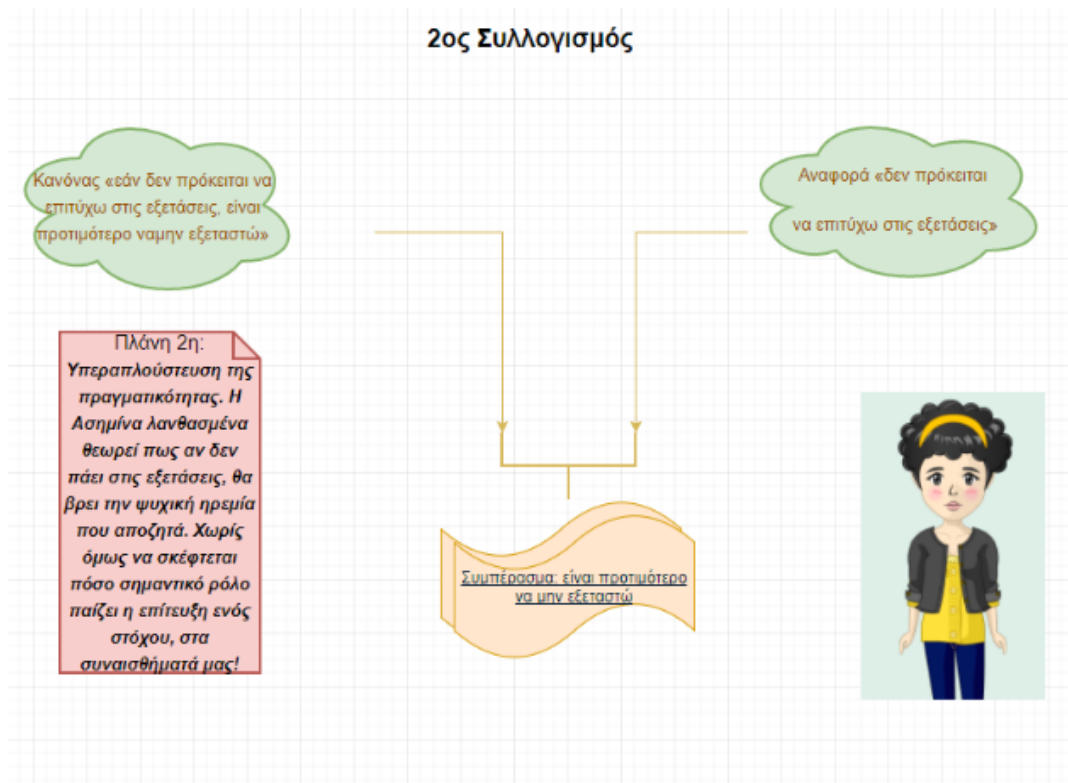
Σχήμα 3.7: Δείγμα από το εργαλείο powtoon

- Έπεται, το ανοιχτού κώδικα εργαλείο <http://www.draw.io> στο οποίο μπορείς να δημιουργήσεις καλαίσθητα διαγράμματα μέσω της ιστοσελίδας.



1 2

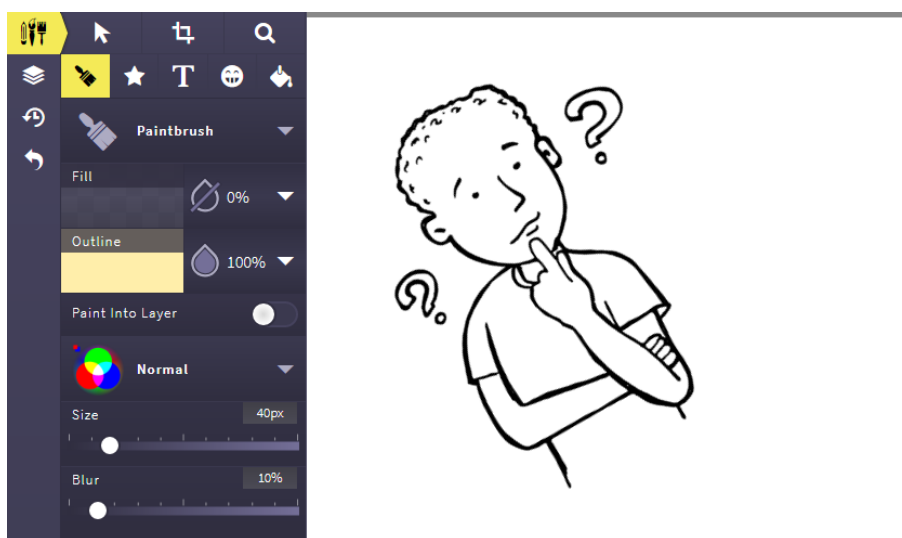
Σχήμα 3.8: Πρώτο δείγμα από το εργαλείο draw.io



1 2

Σχήμα 3.9: Δεύτερο δείγμα από το εργαλείο draw.io

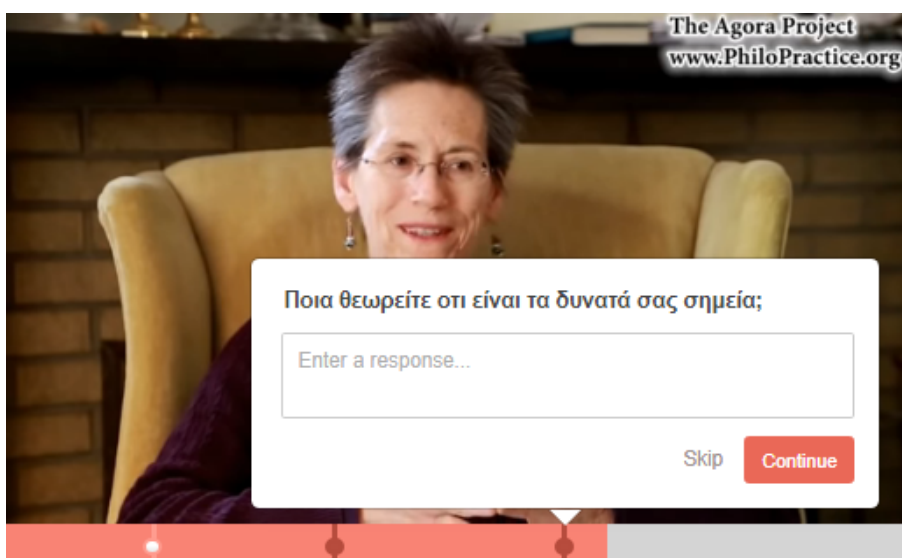
- Το <http://www.sketch.io> που χρησιμοποιείται στην επόμενη δραστηριότητα αποτελεί δωρεάν online εφαρμογή σχεδίασης για όλες τις ηλικίες. Παρέχει δυνατότητα δημιουργίας ψηφιακών έργων τέχνης για να μοιράζεστε online και να εξάγετε σε δημοφιλείς μορφές εικόνες JPEG, PNG, SVG και PDF.



Σχήμα 3.10: Δείγμα από το εργαλείο sketch.io

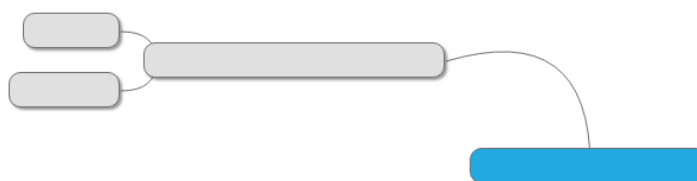
- Για τις ανάγκες της επόμενης δραστηριότητας χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο Vizia.

Ένα εργαλείο που προωθεί και δημιουργεί αλληλεπίδραση μέσω βίντεο. Γεγονός πλέον είναι ότι το βίντεο χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο στη διδασκαλία και τη μάθηση, από τις καταγεγραμμένες διαλέξεις έως τα βίντεο μικρού μήκους που χρησιμοποιούνται ως τμήμα μιας προσέγγισης Flipped Learning. Η παρακολούθηση ενός βίντεο μπορεί, ωστόσο, να γίνει γρήγορα μια παθητική εμπειρία, ενώ η μάθηση πρέπει να είναι ενεργή. Το Vizia επιτρέπει την προσθήκη κουίζ, δημοσκοπήσεων και ερωτήσεων ενσωματωμένων στο εκάστοτε βίντεο. Μπορείτε επίσης να προσθέσετε την επιλογή οι θεατές να αλληλεπιδρούν απαντώντας σε αυτές. Το συγκεκριμένο εργαλείο είναι δωρεάν και λειτουργεί σε κάθε συσκευή που έχει πρόσβαση στο ίντερνετ στη σελίδα <http://www.vizia.com>.



**Σχήμα 3.11:** Δείγμα από το εργαλείο vizia

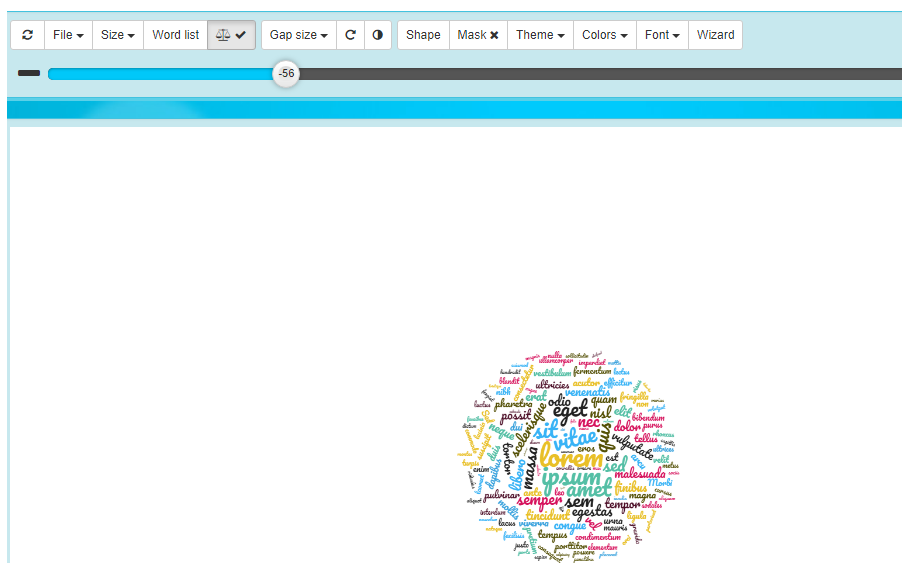
- Με τον ίδιο απλό τρόπο αποκτάς πρόσβαση και στο εργαλείο MindMup στην ιστοσελίδα <http://www.mindmup.com>. Είναι ένα εργαλείο online χαρτογράφησης που επιτρέπει την καταγραφή, την ανάπτυξη και τον διαμερισμό ιδεών οπτικοποιημένα. Διαθέτει δωρεάν έκδοση καθώς επίσης και δυνατότητα αναβάθμισης επί πληρωμή.



**Σχήμα 3.12:** Δείγμα από το εργαλείο mindmup

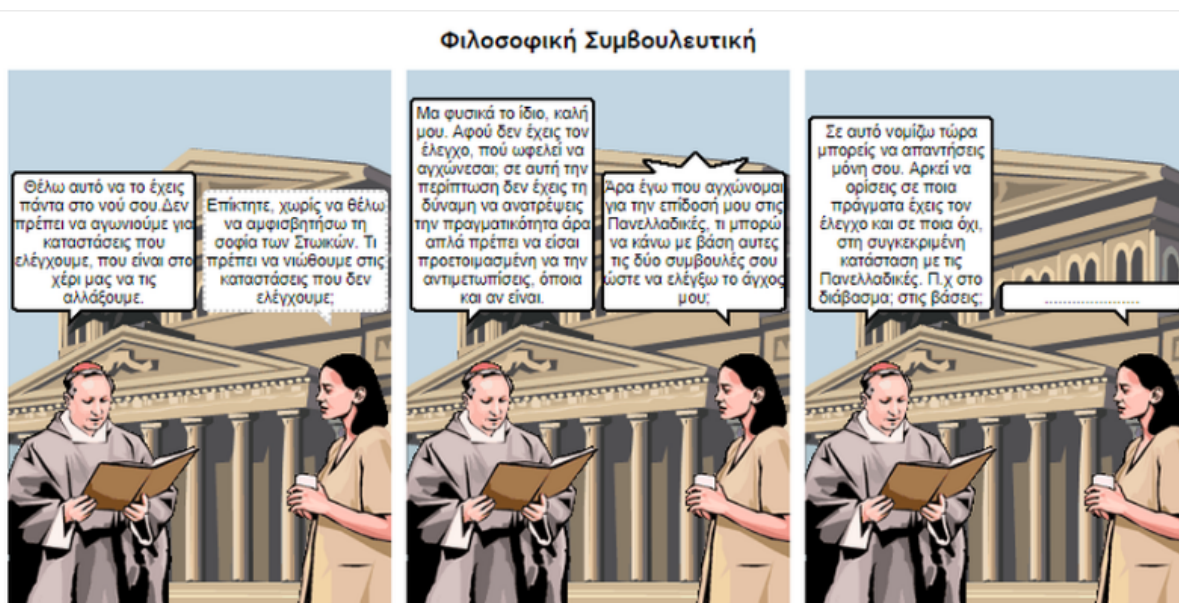
- Στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο WordCloud, το οποίο είναι μια ελεύ-

θερη γεννήτρια σύννεφων από λέξεις διαθέσιμη στο <http://www.wordclouds.com>.



Σχήμα 3.13: Δείγμα από το εργαλείο wordcloud

- Τέλος, χρησιμοποιήθηκε η δυνατότητα παραγωγής τμημάτων κόμικ μέσω του ψηφιακού εργαλείου Witty Comics στη σελίδα <http://www.wittycomics.com>.



Σχήμα 3.14: Δείγμα από το εργαλείο wittycomics

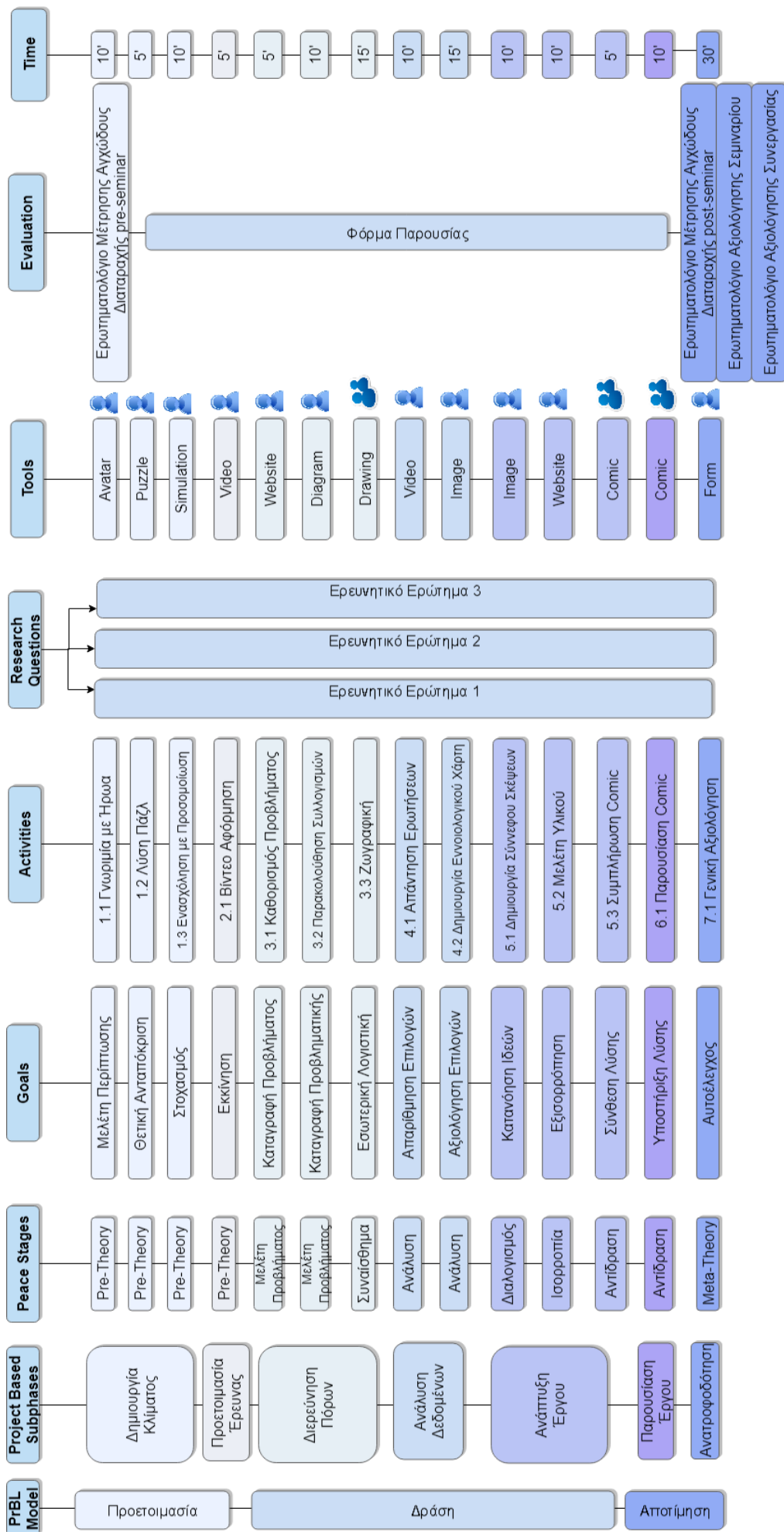
### 3.7.3 Ροή Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου

Το ηλεκτρονικό σεμινάριο υλοποιήθηκε στην πλατφόρμα weebly και είναι διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://why-phi.weebly.com>.

Το σεμινάριο αποτελείται από τα εξής κύρια μέρη:

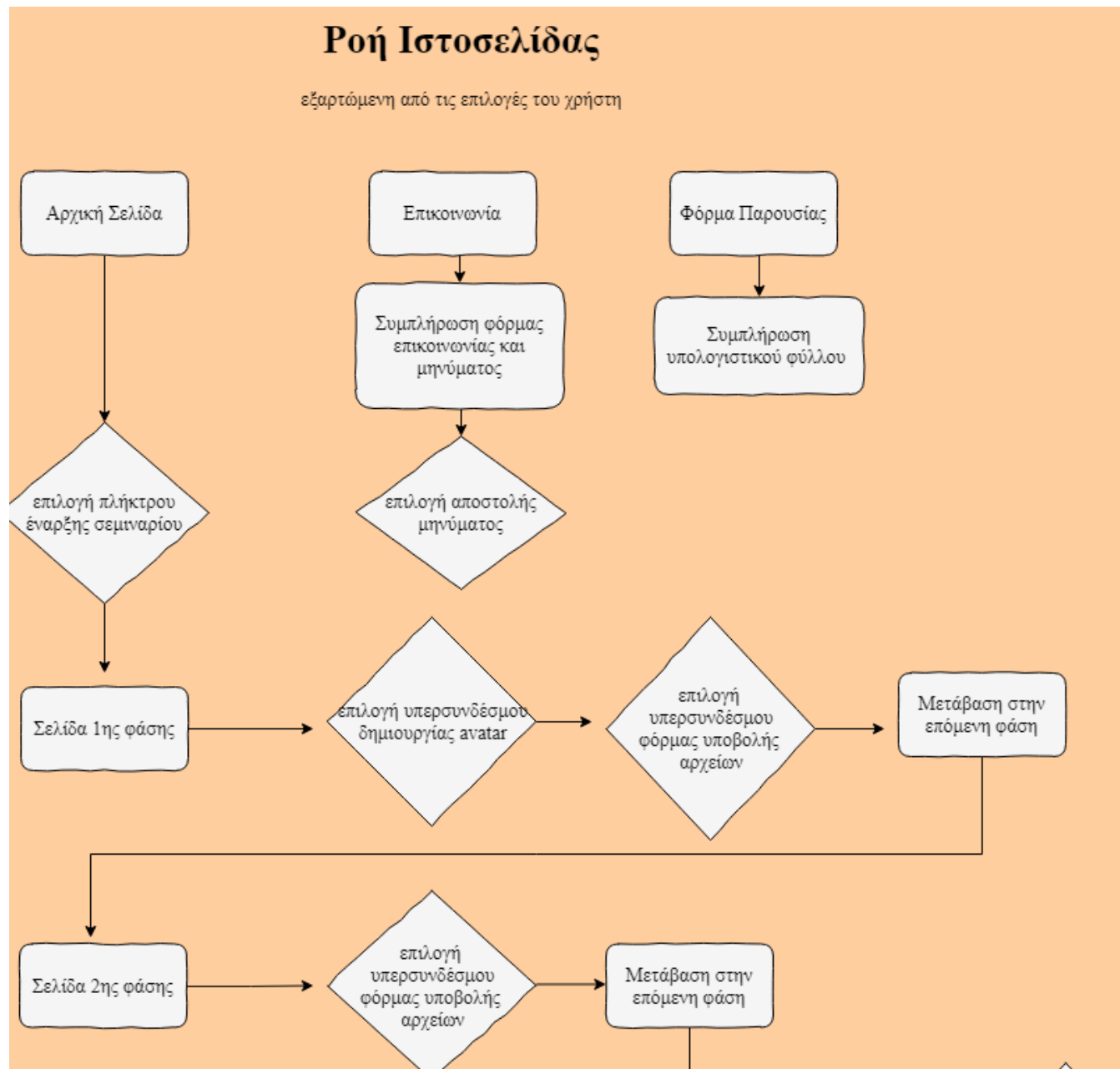
- Δομικές Σελίδες Σεμιναρίου
- Σελίδα Επικοινωνίας
- Σελίδα Συμπλήρωσης Φόρμας Παρουσίας
- Φόρμα Συμπλήρωσης Δραστηριοτήτων
- Φόρμα Ερωτηματολογίου

Η σελίδα επικοινωνίας αποτελεί έναν δίαυλο επικοινωνίας μεταξύ των συμμετεχόντων και της γράφοντος. Τα μέρη «σελίδα συμπλήρωσης φόρμας παρουσίας», «Φόρμα Συμπλήρωσης Δραστηριοτήτων» και «Φόρμα Ερωτηματολογίου» αποτελούν τα μέσα συλλογής δεδομένων που δημιουργήθηκαν και θα αναλυθούν στην επόμενη ενότητα. Οι «δομικές σελίδες σεμιναρίου» αποτελούν το κύριο μέρος του υλικού που δημιουργήθηκε και αποτελούνται από την αρχική σελίδα και τις σελίδες των 7 επιμέρους φάσεων. Κάθε φάση αποτελείται από υποφάσεις κάθε μία από τις οποίες καλείται να υπηρετήσει συγκεκριμένο σκοπό, παρέχει κανένα, ένα ή περισσότερα μέσα συλλογής δεδομένων και έχει άμεση σύνδεση με τη φιλοσοφική πρακτική PEACE και με τη θεωρία μάθησης Project Based Learning όπως φαίνεται στο επόμενο σχήμα και αναλύεται στη συνέχεια.

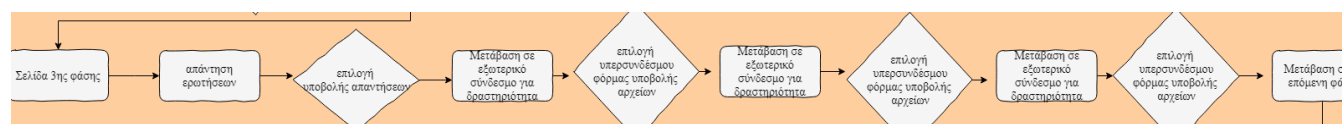


Σχήμα 3.15: Αναλυτικό Διάγραμμα Παρουσίας Εκπαιδευτικού Σεναρίου

Η ροή σεναρίου παρουσιάζεται παρακάτω και αναλύεται στη συνέχεια:

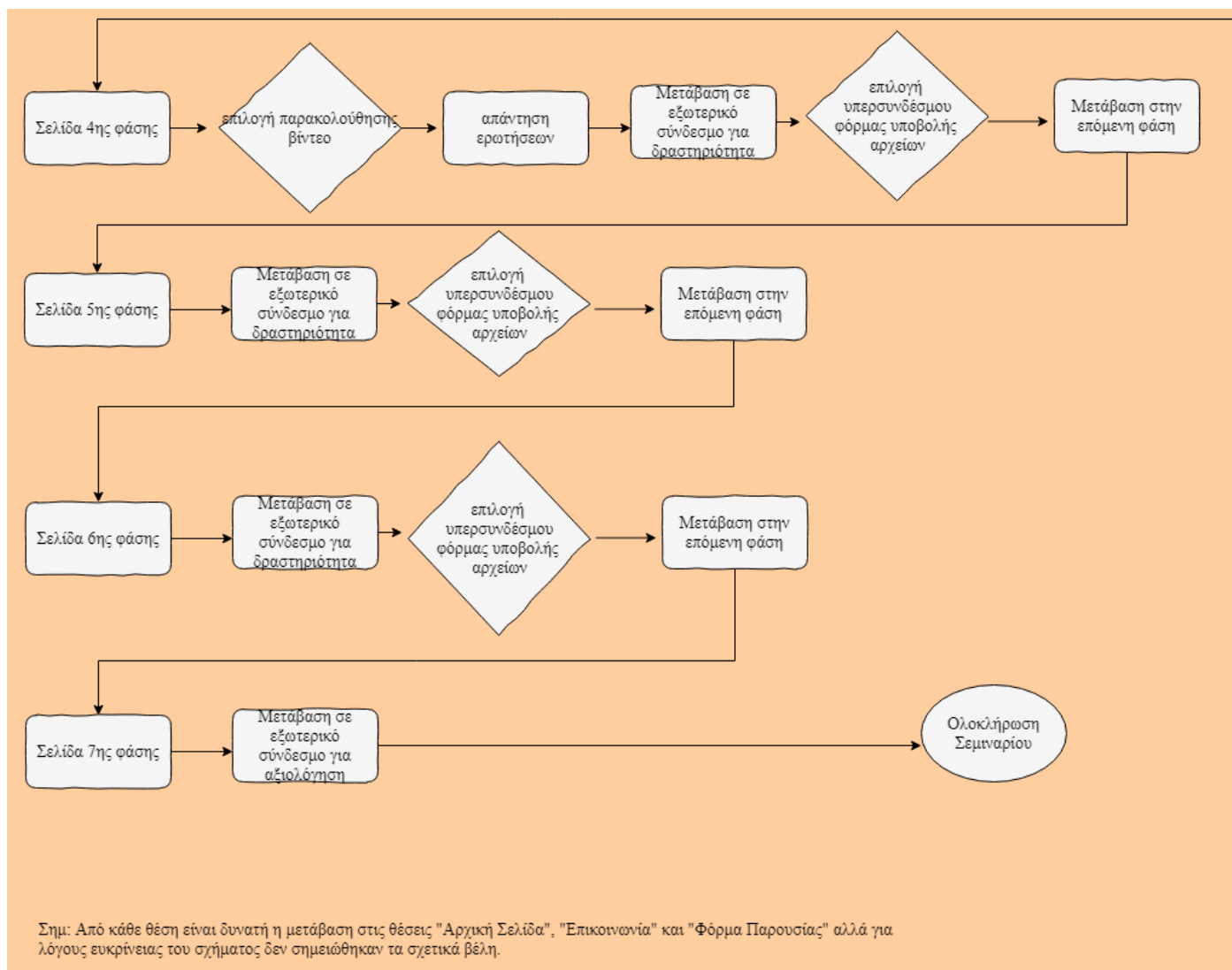


**Σχήμα 3.16:** Διάγραμμα Ροής Σεναρίου, τμήμα 1ο



**Σχήμα 3.17:** Διάγραμμα Ροής Σεναρίου, τμήμα 2ο



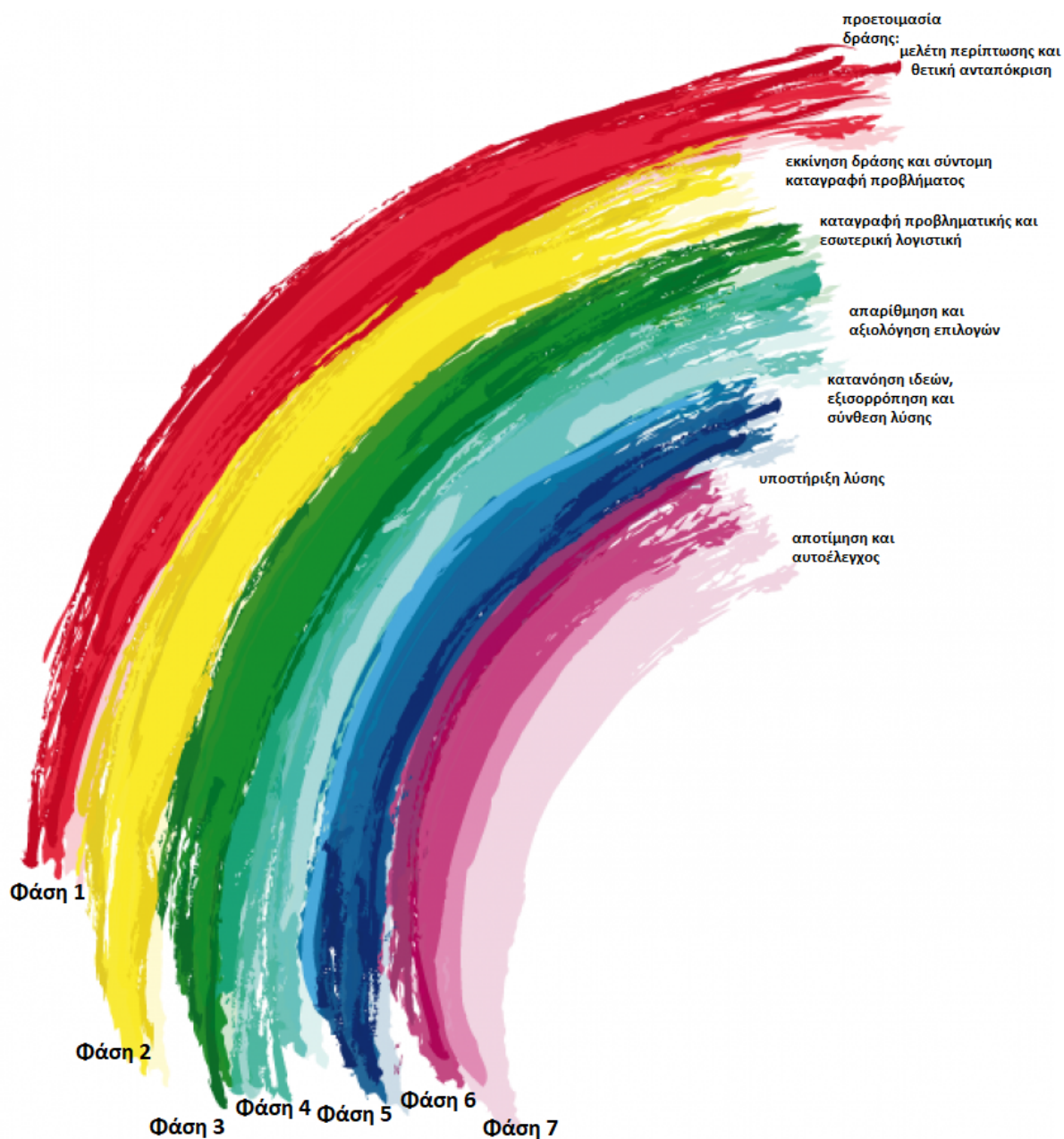


**Σχήμα 3.18:** Διάγραμμα Ροής Σεναρίου, τμήμα 3ο

### Σελίδα Σεμιναρίου

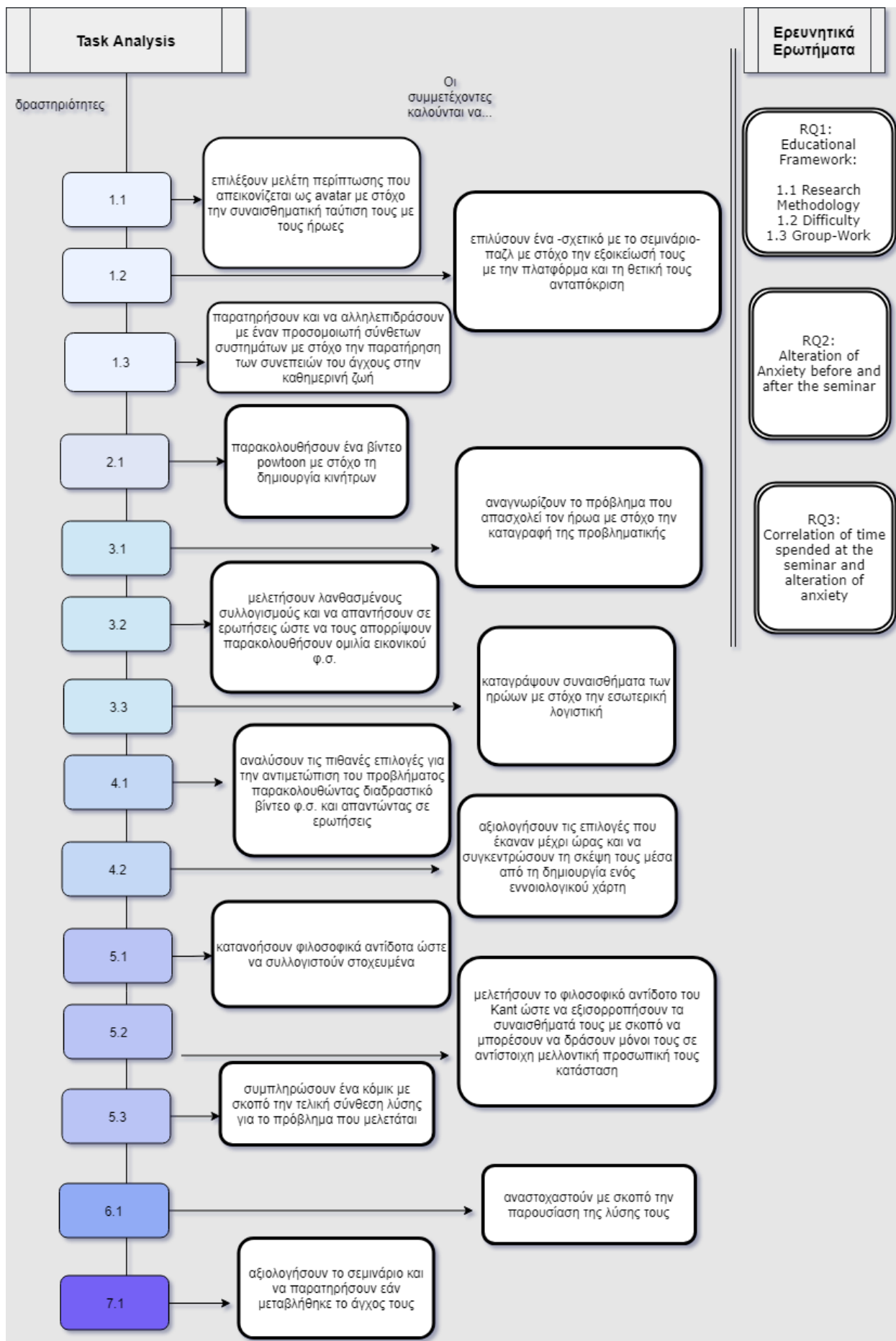
Η σελίδα του σεμιναρίου αποτελείται από την αρχική σελίδα της ιστοσελίδας και έπειτα 7 διαδοχικές φάσεις που εμφανίζονται με γραμμική σειρά, δίχως να δίνεται στον χρήστη δυνατότητα προσπέρασης μίας ή περισσότερων φάσεων. Επίσης περιέχει μία σελίδα επικοινωνίας καθώς και μία φόρμα συμπλήρωσης παρουσίας στις οποίες ο χρήστης μπορεί να μεταβεί οποιαδήποτε στιγμή, σε όποια φάση του σεναρίου και αν βρίσκεται. Όλα τα εργαλεία που αναφέρονται ονομαστικά παρακάτω, αναλύονται στη σχετική ενότητα. Οι στόχοι που κάθε φάση του σεμιναρίου προσπαθεί να ικανοποιήσει φαίνονται στο ακόλουθο σχήμα:





**Σχήμα 3.19:** Στόχοι Φάσεων Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου

Με σκοπό την επίτευξη των στόχων αυτών υλοποιήθηκαν ορισμένες δραστηριότητες η ανάλυση των οποίων φαίνεται συνοπτικά στο ακόλουθο σχήμα αλλά παρουσιάζεται εκτενέστερα στις επόμενες παραγράφους.



## Αρχική Σελίδα



### Σκοπός Σελίδας

Η αρχική σελίδα είναι η πιο εκτενής σελίδα του σεμιναρίου. Εκεί ο χρήστης θα βρει κάθε απαραίτητη πληροφορία καθώς και κάθε ερωτηματολόγιο και φόρμα που του είναι απαραίτητο για την ορθή διεξαγωγή του σεμιναρίου. Αποτελεί μία εισαγωγή για το σεμινάριο και είναι υλοποιημένη έτσι ώστε κάθε στιγμή που ο χρήστης θα χρειαστεί να ανασύρει κάποιο ερωτηματολόγιο ή φόρμα να μπορεί άμεσα να το κάνει από αυτή.

### Πόροι Σελίδας

Αρχικά, παρουσιάζεται ο τίτλος του σεμιναρίου «Φιλοσοφική Συμβουλευτική - το άγχος» καθώς και μία εισαγωγική προσέγγιση της ανάγκης ενασχόλησης με τη Φιλοσοφική Συμβουλευτική. Έπειτα ο χρήστης πληροφορείται για το κοινό στο οποίο απευθύνεται το σεμινάριο και για το πλήθος, τον σκοπό, τη διάρκεια και τη μορφή των φάσεων μέσα από σύντομο κείμενο και αρχείο τύπου Graphics Interchange Format (.gif).

Στη συνέχεια, το πρώτο ερωτηματολόγιο μέτρησης γενικευμένης αγχώδους διαταραχής ανοίγει σε νέα καρτέλα (στο οποίο ο χρήστης θα κληθεί να συμπληρώσει την πρώτη μόνο ενότητα). Τονίζεται μάλιστα ότι οι υπόλοιπες δύο ενότητες του ερωτηματολογίου πρέπει να συμπληρωθούν αμέσως μετά και 14 ημέρες μετά το πέρας του σεμιναρίου αντίστοιχα και του προτείνεται να συμπληρώσει την ηλεκτρονική του διεύθυνση αλληλογραφίας ώστε να λάβει υπενθύμιση για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου την

κατάλληλη στιγμή.

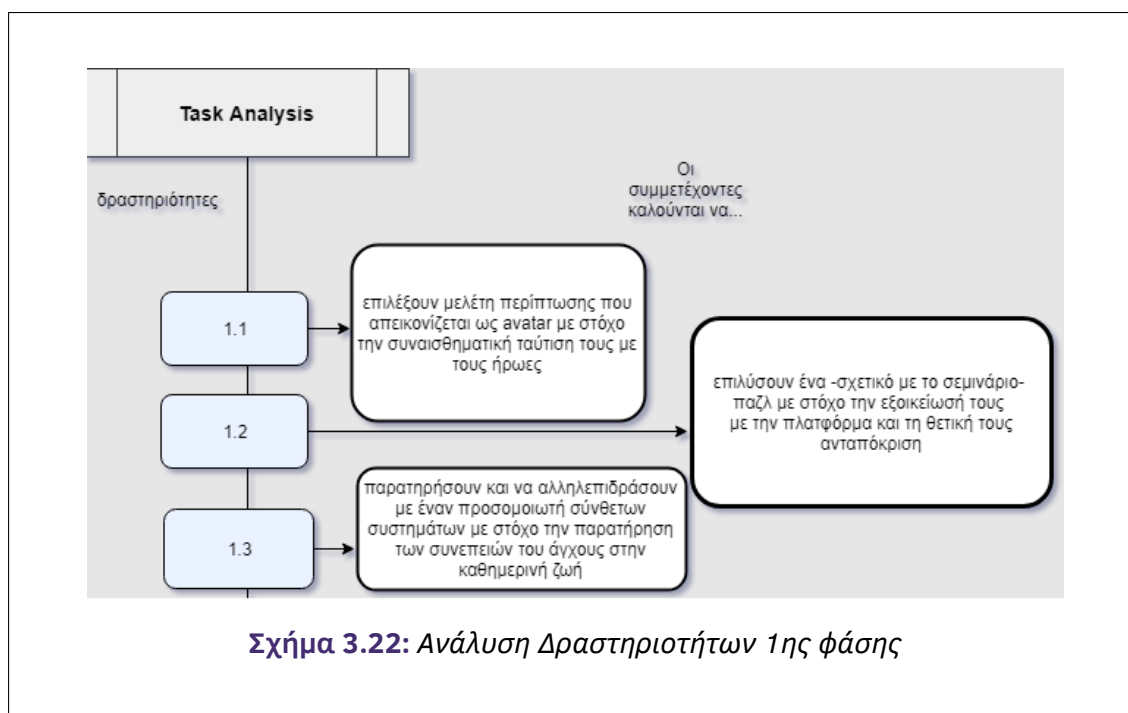
Αμέσως μετά, ακολουθεί ένα επεξηγηματικό κείμενο που αφορά τις εκδόσεις φόρμας συμπλήρωσης που είναι διαθέσιμες για καταχώρηση όσων ο χρήστης παράξει (οι οποίες αναλύονται στη συνέχεια).

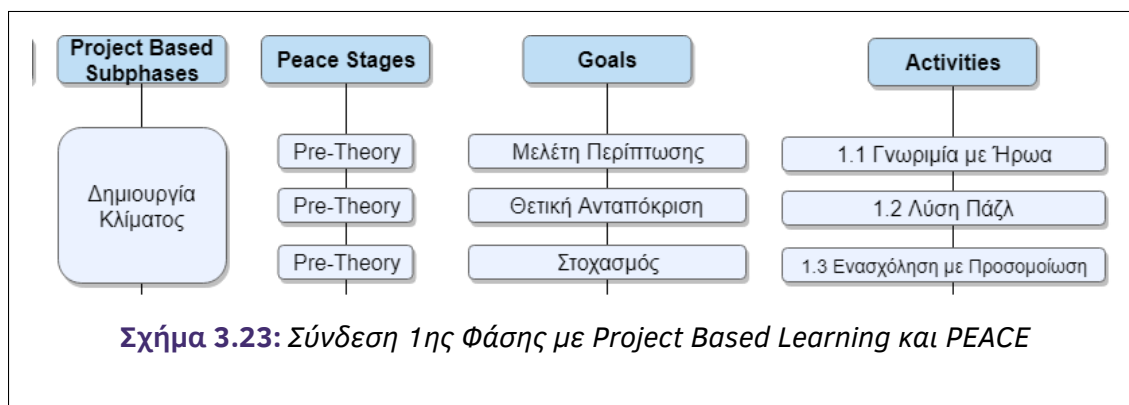
### Δραστηριότητες Σελίδας

Αρχικά σε κάθε συμμετέχοντα ζητείται να συμπληρώσει την πρώτη (και μόνο την πρώτη) ενότητα του ερωτηματολογίου μέτρησης γενικευμένης αγχώδους διαταραχής.

Στη συνέχεια ο χρήστης καλείται να επιλέξει την προτιμότερη φόρμα συμπλήρωσης για αυτόν, κάνοντας κλικ στην κατάλληλη επιλογή που του ανοίγει σε νέα καρτέλα την ζητούμενη φόρμα. Τέλος, και αφού ο χρήστης έχει πάρει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες που αφορούν το τεχνικό κομμάτι του σεμιναρίου, το κουμπί «έναρξη σεμιναρίου» τον ανακατευθύνει στην πρώτη φάση.

### Πρώτη Φάση





### Σκοπός Φάσης

Η φάση αυτή αποτελεί τη φάση γνωριμίας με τους ήρωες της πλατφόρμας με στόχο την συναισθηματική ταύτιση του χρήστη καθώς και τον πρώτο στοχασμό σχετικά με το αντικείμενο του σεμιναρίου με σκοπό τη θετική ανταπόκριση και την εξοικείωση με την πλατφόρμα.



**Σχήμα 3.24:** Κύριος Ήρωας της Πλατφόρμας Σεμιναρίου

### Πόροι Φάσης

Η πρώτη φάση αφορά αρχικά την Ασημίνα όπου ως κεντρικός ήρωας περιγράφει σύντομα τη δική της πηγή άγχους και παρουσιάζεται το avatar της σε μορφή παζλ που ο χρήστης καλείται να επιλύσει.

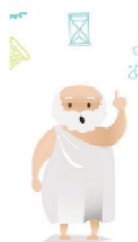
Στη συνέχεια βρίσκεται ένα αρχείο τύπου Graphics Interchange Format (.gif) που επιδεικνύει την επίδραση του άγχους στην ποιότητα ζωής και στην επιτυχία στις εξετάσεις ενός ατόμου. Εκεί φαίνεται πως η μεταβολή του άγχος επηρεάζει (αυξάνοντας ή μειώνοντας) καθοριστικούς παράγοντες της καθημερινότητας όπως την απογοήτευση, την καθαρή σκέψη, την καλή διάθεση, την κούραση, την ενέργεια, τη συγκέντρωση και την αποδιοργάνωση του ατόμου που έχουν ως αποτέλεσμα την εντονότερη μεταβολή της ποιότητας ζωής του.

Τέλος, παρουσιάζεται ο δεύτερος ήρωας του σεμιναρίου. Ονομάζεται βοηθός και εμφανίζεται σε κάθε φάση του σεμιναρίου δίνοντας τη δυνατότητα στον χρήστη να λάβει χρήσιμες οδηγίες για τον τρόπο χρήσης των εργαλείων που καλείται να χρησιμοποιήσει, με ένα κλικ επάνω του. Ταυτόχρονα υπενθυμίζει την ύπαρξη και τον σκοπό των σελίδων επικοινωνίας και φόρμας παρουσίας και πληροφορεί τον χρήστη για τον τρόπο με τον οποίο μπορεί αν διακόψει το σεμινάριο οποιαδήποτε στιγμή χωρίς να χαθεί η πρόοδός του.

#### *Δραστηριότητες Φάσης*

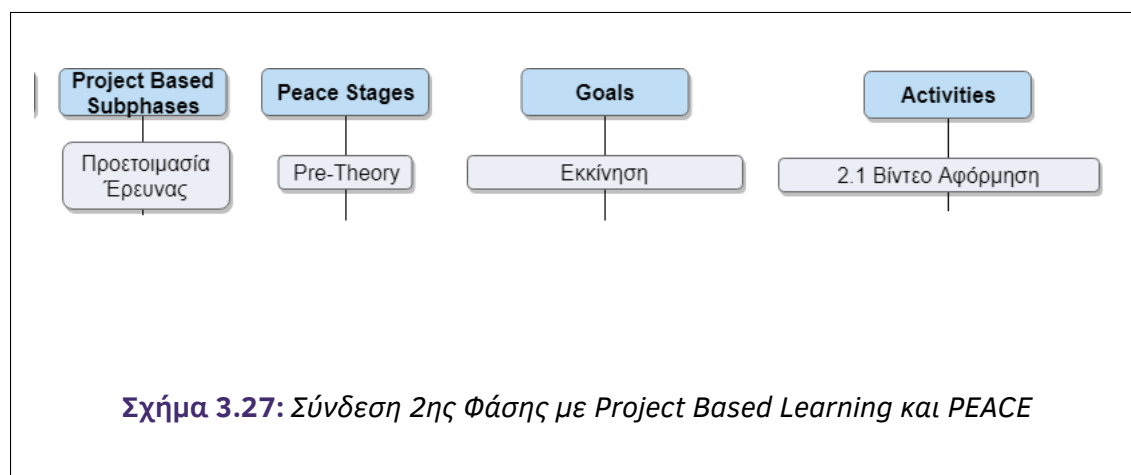
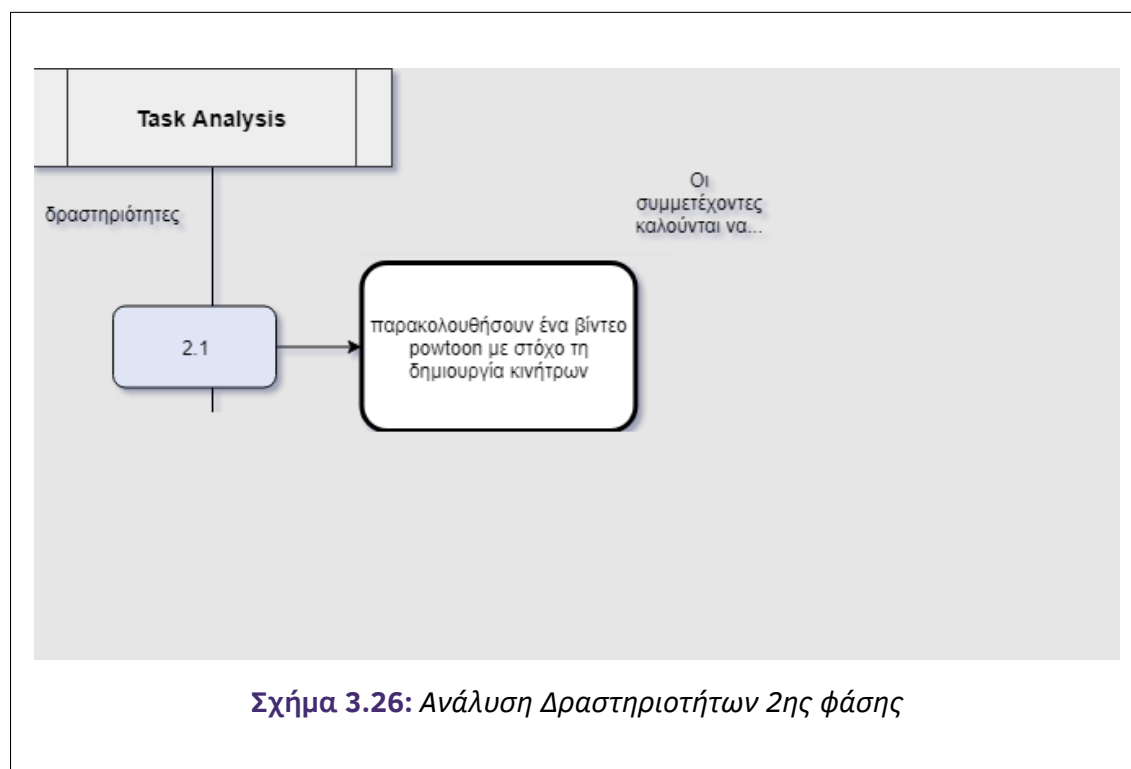
Δίνεται η δυνατότητα στον χρήστη να δημιουργήσει το δικό του προσωπείο σε εξωτερικό εργαλείο και εάν το επιθυμεί να το ανεβάσει στην φόρμα συμπλήρωσης.

Αμέσως μετά ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσει με εικόνα αντίστοιχη του προηγούμενου Graphics Interchange Format που δόθηκε ως πόρος(.gif) και να παρατηρήσει μόνος του τα κέρδη που δύναται να αποκομίσει κάποιος από την θεραπεία με φιλοσοφική συμβουλευτική.



**Σχήμα 3.25:** Δευτερεύων Ήρωας της Πλατφόρμας Σεμιναρίου

## Δεύτερη Φάση



### Σκοπός Φάσης

Η δεύτερη φάση έχει ως σκοπό τη δημιουργία κινήτρων στον χρήστη καθώς και στην αναγνώριση του προβλήματος που απασχολεί τους ήρωες με σκοπό την καταγραφή της προβληματικής στην πλατφόρμα weebly. Ταυτόχρονα καλείται να μελετήσει λανθασμένους συλλογισμούς και να απαντήσει σε ερωτήσεις με σκοπό να απορρίψει αυτούς ως παράλογους.

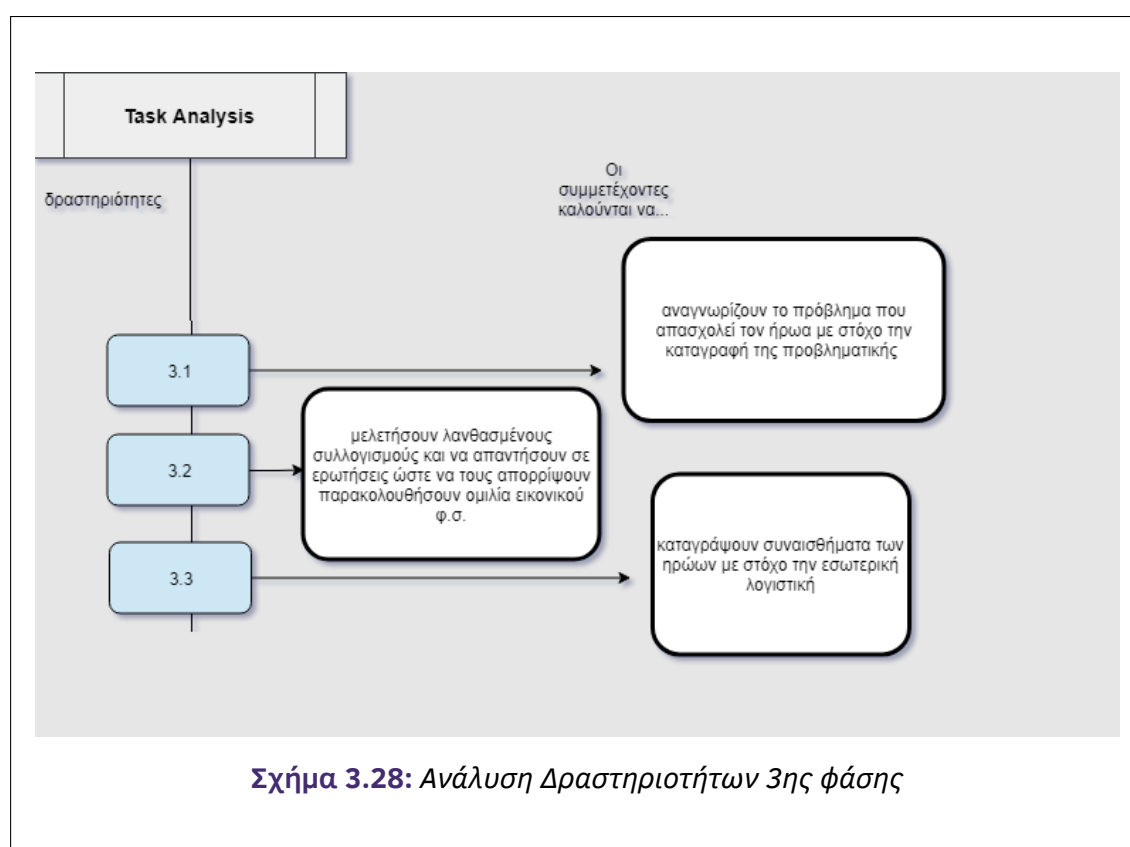
### Πόροι Φάσης

Στην αρχή της δεύτερης φάσης ο χρήστης καλείται να παρακολουθήσει ένα μονόλεπτο βίντεο-καρτούν που παρουσιάζει την πρώτη συνάντηση της Ασημίνας με την προσωπική της φιλοσοφική σύμβουλο.

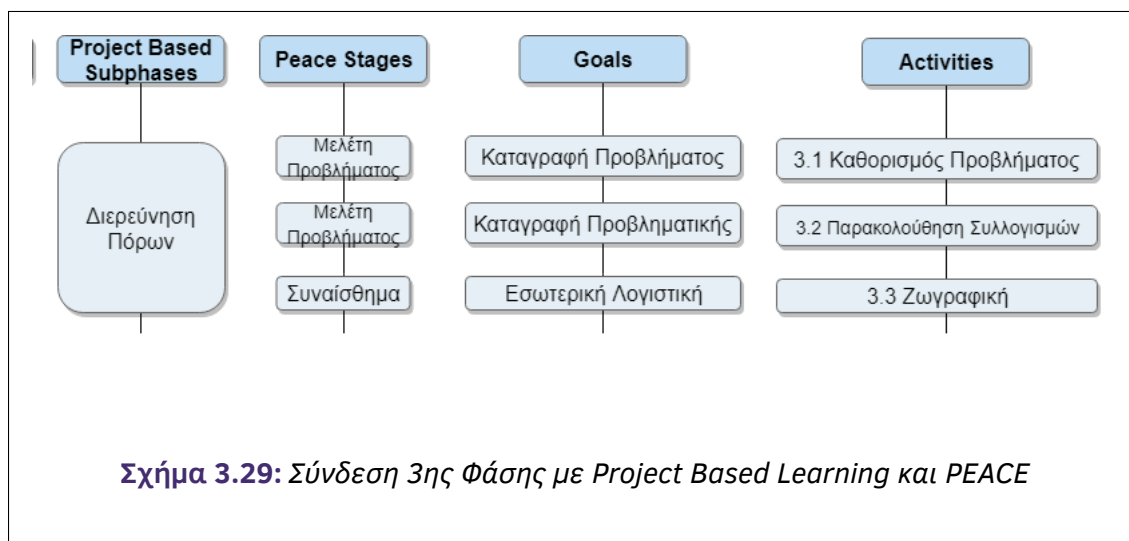
### Δραστηριότητες Φάσης

Ζητείται από τον χρήστη να συμπληρώσει στο αντίστοιχο πεδίο της φόρμας που του έχει δοθεί, τις πιθανές αιτίες και τα συμπτώματα του άγχους του.

### Τρίτη Φάση







### Σκοπός Φάσης

Η τρίτη φάση αφορά στην καταγραφή συναισθημάτων των ηρώων από τον εκάστοτε χρήστη της πλατφόρμας με σκοπό την εσωτερική λογιστική.

### Πόροι Φάσης

Ο χρήστης παρακολουθεί δύο λογικούς συλλογισμούς που δημιουργήθηκαν από την Ασημίνα.

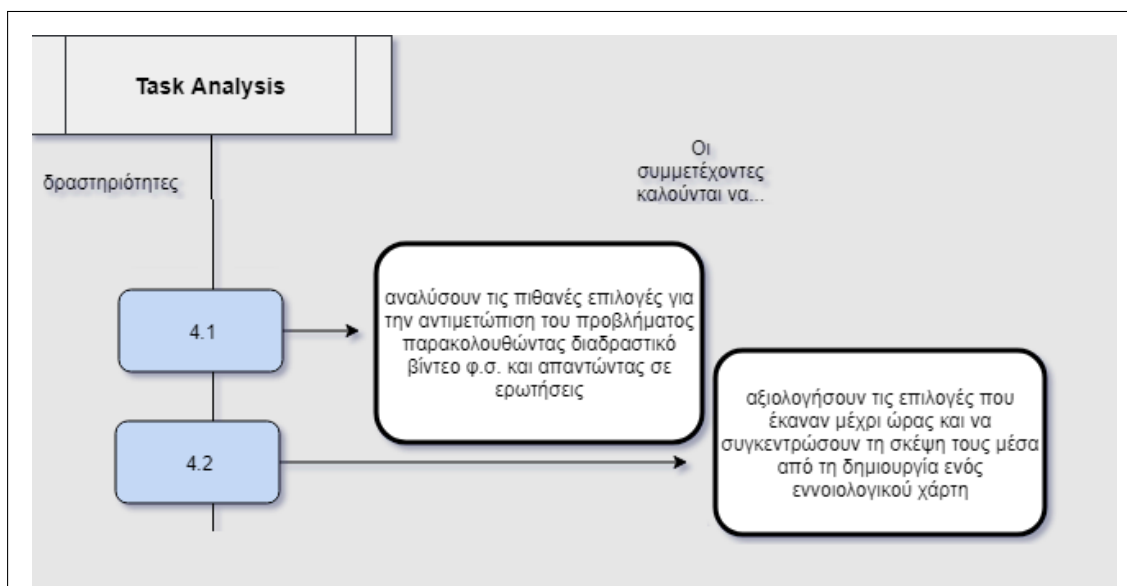
### Δραστηριότητες Φάσης

Αποτελεί την φάση που ο χρήστης καλείται να βοηθήσει την Ασημίνα με τις σκέψεις της απαντώντας σε σύντομα ερωτήματα εντός της πλατφόρμας.

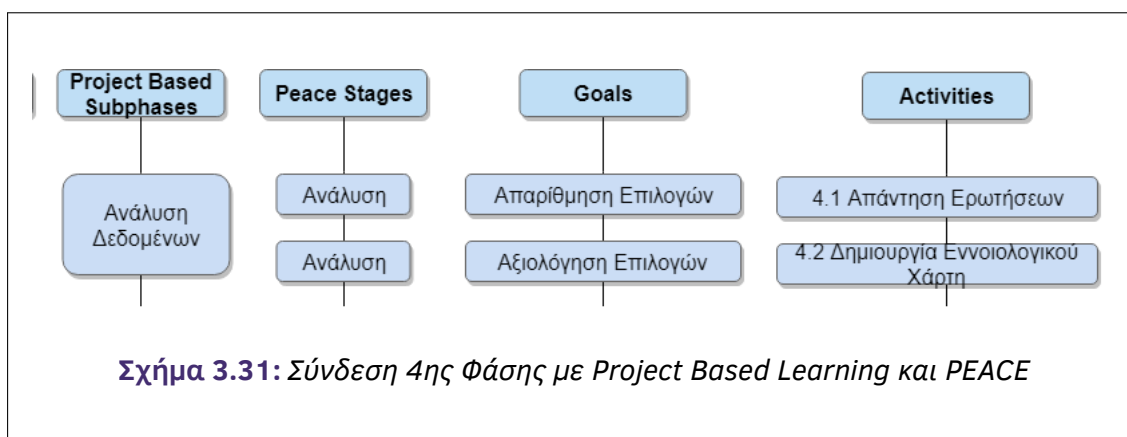
Έπειτα του ζητείται να δημιουργήσει -και προαιρετικά να υποβάλλει- ένα δικό του σχεδιάγραμμα συλλογιστικής πορείας που θα εκφράζει προσωπικές αντίστοιχες σκέψεις.

Τέλος δίνεται η δυνατότητα εξωτερίκευσης συναισθημάτων μέσω της ζωγραφικής σε εξωτερικό εργαλείο, κατά προτίμηση με τρόπο ομαδικό και η υποβολή της δημιουργίας στη σχετική φόρμα.

### Τέταρτη Φάση



Σχήμα 3.30: Ανάλυση Δραστηριοτήτων 4ης φάσης



Σχήμα 3.31: Σύνδεση 4ης Φάσης με Project Based Learning και PEACE

### Σκοπός Φάσης

Η φάση αυτή έχει ως σκοπό την συνειδητοποίηση του προβλήματος από τον χρήστη μέσω της ανάλυσης των πιθανών επιλογών και την αξιολόγησή τους. Η τέταρτη φάση αφορά ανάλυση πιθανών επιλογών στην αντιμετώπιση προβλήματος και αξιολόγηση των έως ώρας επιλογών τους σε συνδυασμό με τη συγκέντρωση της σκέψης τους.

### Πόροι Φάσης

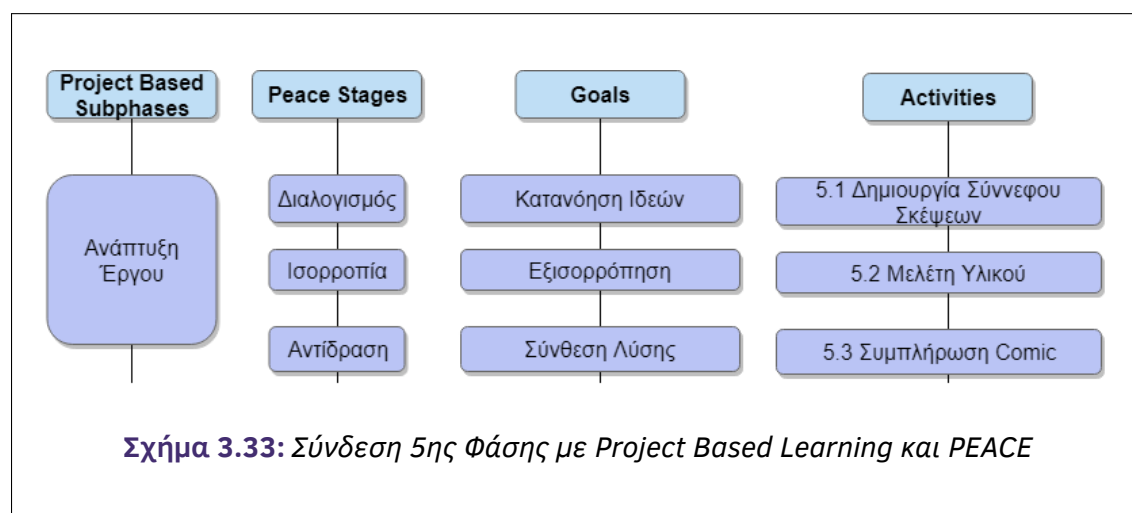
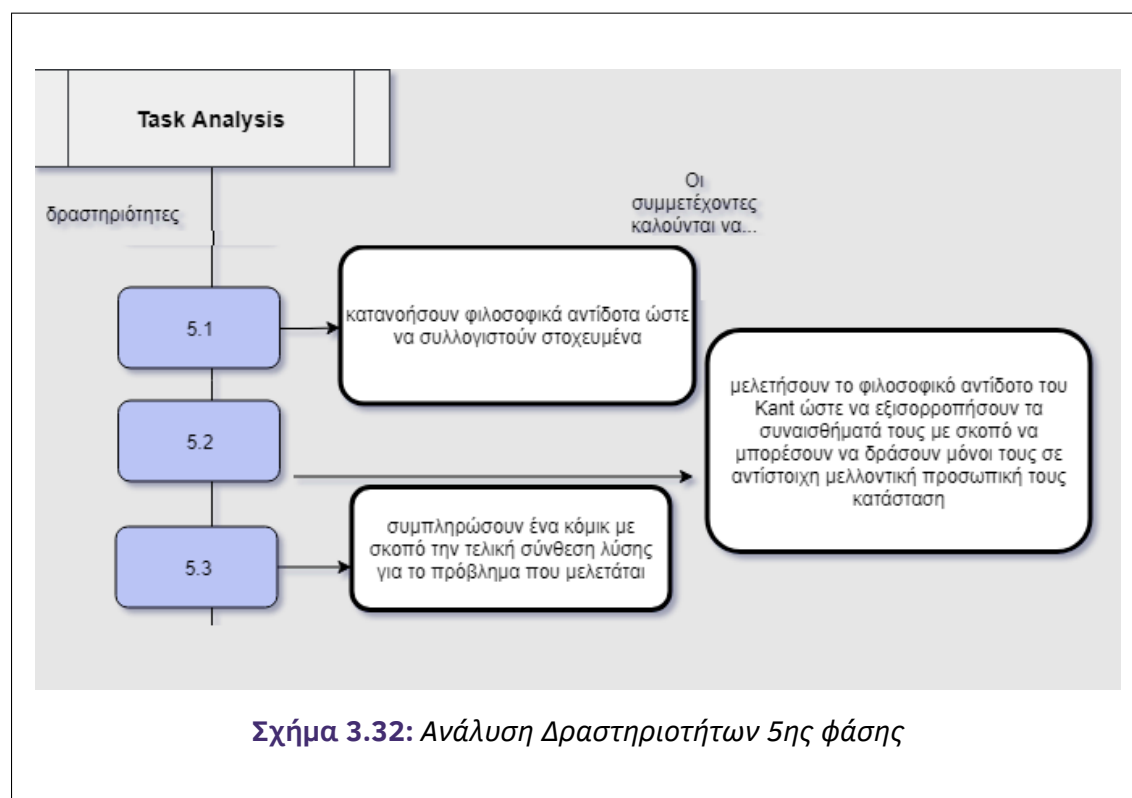
Στη φάση αυτή ο χρήστης της πλατφόρμας παρακολουθεί ένα σχετικό βίντεο από συνέντευξη της φιλοσοφικής συμβούλου Mehuron (2014) που βασίζεται στον Επίκτητο και τον Νίτσε.

### Δραστηριότητες Φάσης

Στην πορεία του βίντεο του ζητείται να απαντήσει σε ορισμένες σύντομες ερωτήσεις, συσχετίζοντας το δικό του πρόβλημα στα λεγόμενα της συμβούλου και προσπαθώντας να βοηθηθεί από αυτά.

Στη συνέχεια καλείται να δημιουργήσει έναν εννοιολογικό χάρτη που θα διευκολύνει στον τρόπο σκέψης και οργάνωσης των ζητημάτων που τον απασχολούν σε εξωτερικό εργαλείο και να τον υποβάλει προαιρετικά στη σχετική φόρμα.

### Πέμπτη Φάση



### Σκοπός Φάσης

Η πέμπτη φάση αφορά στην κατανόηση φιλοσοφικών αντιδότην ώστε να υπάρξει στοχευμένη συλλογιστική.

### Πόροι Φάσης

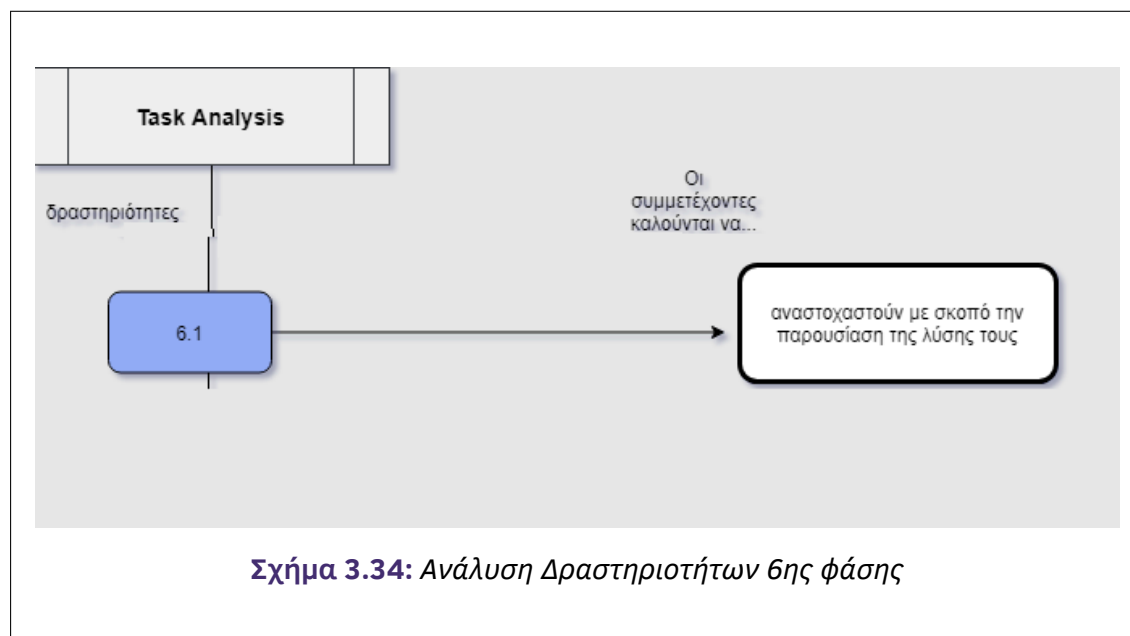
Σε αυτή τη φάση δίνεται στον χρήστη προς διάβασμα η αρχή ενός κομικ το οποίο θα συμπληρωθεί ως δραστηριότητα.

### Δραστηριότητες Φάσης

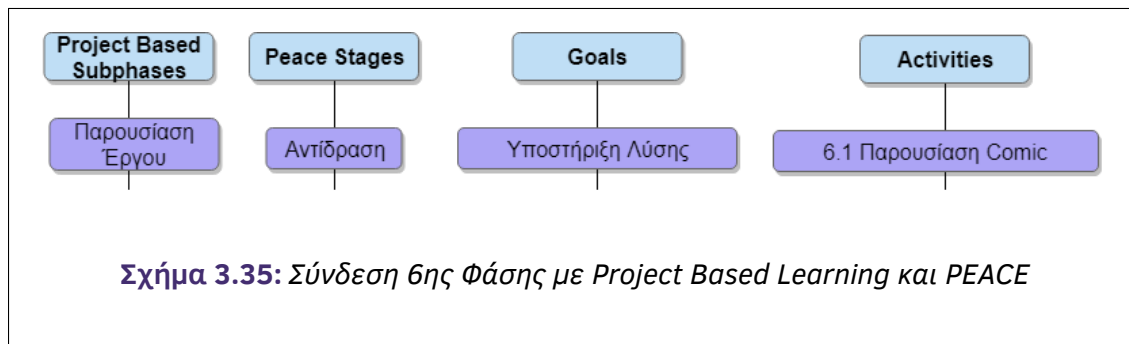
Ξεκινώντας την πέμπτη φάση, ο χρήστης χρειάζεται να δημιουργήσει ένα σύννεφο λέξεων που του έρχονται στο μυαλό με θέμα το άγχος, σε εξωτερικό εργαλείο και προαιρετικά να υποβάλλει το αρχείο του.

Έπειτα συμπληρώνει (κατά προτίμηση με τρόπο ομαδικό) και υποβάλλει ένα κόμικ βασισμένο στον Επίκτητο.

### Έκτη Φάση



Σχήμα 3.34: Ανάλυση Δραστηριοτήτων 6ης φάσης



### Σκοπός Φάσης

Η έκτη φάση αφορά τη μελέτη φιλοσοφικού αντιδότη του Kant με σκοπό την εξισορρόπηση συναισθημάτων έτσι ώστε να υπάρξει προσωπική δράση μόλις βρεθεί σε αντίστοιχη μελλοντική προσωπική κατάσταση.

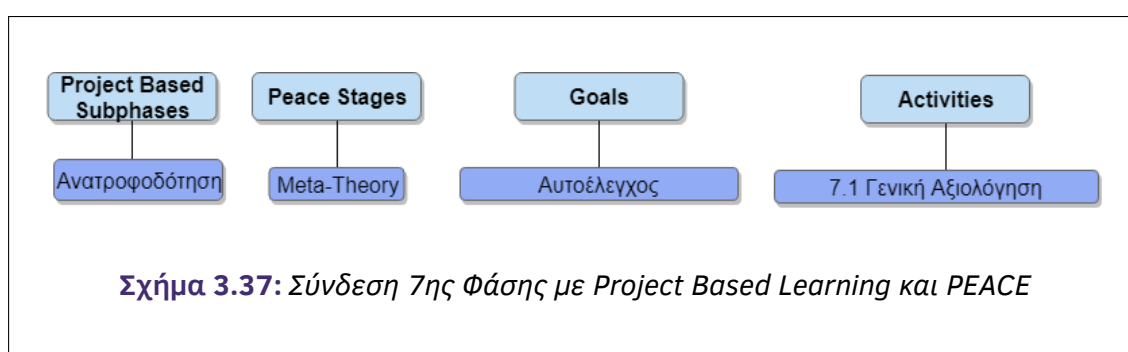
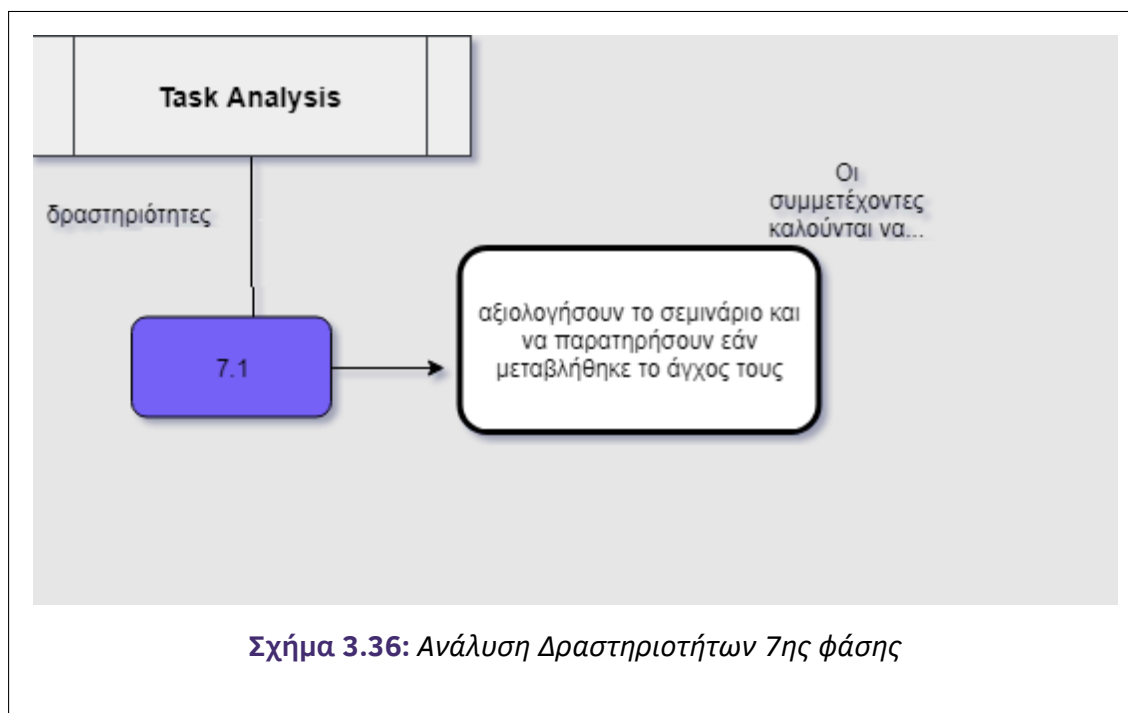
### Πόροι Φάσης

Δεν παρέχονται πόροι προς τους συμμετέχοντες στην έκτη φάση.

### Δραστηριότητες Φάσης

Στη φάση αυτή οι συμμετέχοντες ολοκληρώνουν το πρότζεκτ του σεμιναρίου δημιουργώντας ένα κόμικ βασιζόμενο σε όσα έγραψαν στην προηγούμενη φάση και το κρατούν ως ενθύμιο από το σεμινάριο.

### Έβδομη Φάση



### Σκοπός Φάσης

Σκοπός της έβδομης φάσης είναι να υπενθυμίσει στον χρήστη τη συμπλήρωση των ενοτήτων του ερωτηματολογίου που απαιτούσαν την ολοκλήρωση του σεμιναρίου και συμβάλλουν καθοριστικά στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης της ροής σεναρίου. Μέσα από αυτές ο χρήστης έχει άμεση ενδεικτική εικόνα για τη μεταβολή του άγχους του πριν και μετά το σεμινάριο ενώ ταυτόχρονα παρέχει δομικά δεδομένα για τη στατιστική έρευνα της παρούσας εργασίας.

### Πόροι Φάσης

Σε αυτή τη φάση παρέχονται εργαλεία μέτρησης για τα στατιστικά αποτελέσματα στον χρήστη.

### Δραστηριότητες Φάσης

Στην έβδομη φάση, ο χρήστης συνθέτει τα αποτελέσματα και τις λύσεις και αξιολογεί την πλατφόρμα μέσα από τις ρουμπρικές αξιολόγησης που του δίνονται.

## 3.8 Μέσα Συλλογής Δεδομένων

### 3.8.1 Σελίδα Συμπλήρωσης Φόρμας Παρουσίας

Η φόρμα παρουσίας αποτελείται αποκλειστικά από ένα υπολογιστικό φύλλο σχεδιασμένο στη σχετική πλατφόρμα της google και ενσωματωμένο στην ιστοσελίδα. Ο χρήστης παροτρύνεται να συμπληρώνει το φύλλο πριν από την (κάθε) αποχώρησή το σεμινάριο. Εκεί καλείται να δηλώσει ανώνυμα την ώρα εισόδου και εξόδου του από την ιστοσελίδα (με σκοπό τη συλλογή αποτελεσμάτων που αφορούν τη διάρκεια ενασχόλησης με το σύνολο του σεμιναρίου από τους χρήστες) καθώς και τις δραστηριότητες που ολοκλήρωσε σε συνδυασμό με μία αξιολόγηση του επιπέδου δυσκολίας αυτών σε γραμμική κλίμακα («Χαμηλό», «Μέτριο», «Υψηλό»). Η φόρμα είναι κοινή για όλους και είναι άμεσα και ανανεώσιμη και ορατή από κάθε χρήστη. Είναι εμφανές πως εάν ένας χρήστης επιλέξει να αποχωρήσει από την πλατφόρμα και να εισέλθει ξανά, απαιτείται η πολλαπλή συμπλήρωση της φόρμας από αυτόν.

### 3.8.2 Φόρμα Υποβολής Αρχείων και Αξιολόγησης Συνεργασίας

Ο χρήστης έχει τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ δύο φορμών υποβολής αρχείων μέσω google forms. Η πρώτη είναι ανώνυμη και συντομότερη της (επώνυμης) πλήρους έκδοσης η οποία και προτείνεται. Τόσο η πλήρης φόρμα όσο και η σύντομη έκδοσή της δεν χρησιμοποιούνται με σκοπό την αξιολόγηση των αρχείων που παρήχθησαν από τους χρήστες αλλά για έλεγχο της εγκυρότητας των απαντήσεων που οι ίδιοι έδωσαν στη σελίδα συμπλήρωσης φόρμας παρουσίας. Για παράδειγμα, χρήστης ο οποίος δήλωσε ότι ολοκλήρωσε μία δραστηριότητα αλλά δεν συμπλήρωσε το αντίστοιχο πεδίο στην αντίστοιχη φόρμα, τίθεται αυτομάτως στη κατηγορία που περιγράφηκε στον πρώτο περιορισμό του δείγματος μελέτης.

Στην πλήρη φόρμα ο χρήστης συμπληρώνει τις απαντήσεις και ανεβάζει τις αντίστοιχες εικόνες που του ζητούνται να δημιουργήσει σε εργαλεία του σεμιναρίου. Μετά το πέρας του σεμιναρίου, στην παρούσα φόρμα θα βρίσκονται συγκεντρωμένα όλα όσα έχουν δημιουργηθεί από τον χρήστη καθώς και οι απαντήσεις του σε ερωτήματα που τίθενται στο σεμινάριο. Τότε μόνο καλείται να κάνει υποβολή της φόρμας και όχι μετά την ολοκλήρωση κάθε ξεχωριστής δραστηριότητας, συνεπώς απαιτείται να διατηρείται η σελίδα της φόρμας συνεχώς ανοιχτή κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου. Τα αρχεία και οι απαντήσεις που ζητούνται είναι σε μορφή κειμένου ή εικόνας και αφορούν (κατά σειρά δραστηριότητας) avatar, σύντομη απάντηση καταγραφής προβληματικής, σχεδιάγραμμα, ζωγραφιά, εννοιολογικός χάρτης, σύννεφο λέξεων και κόμικ. Λόγω περιορισμού που τίθεται από την google, εάν ένας χρήστης επιθυμεί το ανέβασμα και

την υποβολή των αρχείων του, απαιτείται να το κάνει 'επώνυμα' συμπληρώνοντας την διεύθυνση email του. Εάν επιθυμεί να παραμείνει η ανωνυμία του, δίνεται η δυνατότητα να συμπληρώσει μόνο τα πεδία κειμένου (και όχι τις υποβολές εικόνων) επιλέγοντας τη σύντομη φόρμα συμπλήρωσης. Σε κάθε περίπτωση ο χρήστης υποχρεούται να ολοκληρώσει κάθε δραστηριότητα και όχι μόνο τις προς υποβολή.

Έπειτα ζητείται η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου αξιολόγησης συνεργασίας (εάν υπήρξε τέτοια). Στη διάρκεια του σεμιναρίου προτείνονται ορισμένες δραστηριότητες ως ομαδικές από χρήστες που λαμβάνουν ταυτόχρονα το σεμινάριο. Εάν πράγματι δύο χρήστες συνεργαστούν καλούνται να αξιολογήσουν τον συνεργάτη τους ως προς τη συμμετοχή, την επιμέλεια, την πρόοδο, τη συμπεριφορά και την ποιότητα του τελικού πρότζεκτ με γραμμική κλίμακα (1-5). Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι κοινό τόσο για τους χρήστες που επέλεξαν πλήρη, όσο και για αυτούς που επέλεξαν σύντομη φόρμα υποβολής αρχείων και αποτελεί αντικείμενο στατιστικής επεξεργασίας.

### 3.8.3 Φόρμα Ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται στις εξής τρεις ενότητες:

1. Σύντομη (προ-σεμιναριακή) Μέτρηση Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής
2. Factor Analysis της προσέγγισης PrBL του σεμιναρίου.
3. Σύντομη (μετά-σεμιναριακή) Μέτρηση Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής

Η πρώτη ενότητα συμπληρώνεται πριν την διεξαγωγή του σεμιναρίου από τον χρήστη και βασίζεται στο εργαλείο αυτοαξιολόγησης Generalized Anxiety Disorder 7 (GAD-7) όπως προτείνεται στο σχετικό paper των Spitzer et al. (2006). Το τεστ αυτό δίνει άμεσα βάσιμες ενδείξεις ύπαρξης γενικευμένης αγχώδους διαταραχής μέσω της απάντησης ορισμένων εύκολων και σύντομων ερωτήσεων. Το διαγνωστικό εργαλείο εγκυροποιήθηκε ως τέτοιο στην αρχική δημοσίευση αφού εφαρμόστηκε σε 2149 ασθενείς εντοπίζοντας επίπεδα γενικευμένης αγχώδους διαταραχής με ακρίβεια 82%. Έπειτα παρατηρήθηκε ότι εντοπίζει με ακρίβεια 88% διαταραχές πανικού, κοινωνική φοβία και διαταραχή μετα-τραυματικού σοκ. Το μέτρο (GAD-7) επιλέγεται συχνά μιας και δεν είναι λιγότερο χρονοβόρο αλλά εξίσου αξιόπιστο με παρόμοια τεστ (Ruiz et al., 2011). Η ενότητα αυτή αποτελείται από 7 ερωτήσεις που τίθενται στον χρήστη με σκοπό την αυτοαξιολόγηση της συχνότητας κατά την οποία γινόταν εμφάνιση ορισμένων συμπτωμάτων κατά τις τελευταίες 14 ημέρες. Δίνοντας 4 επιλογές συχνότητων («καθόλου/σχεδόν καθόλου», «λιγότερες από 7 ημέρες», «περισσότερες από 7 ημέρες», «κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα») και προσδίδοντας πόντους (0-4 αντίστοιχα) στις επιλογές αυτές, βρισκόμαστε σε θέση να αξιολογήσουμε τα επίπεδα αγχώδους διαταραχής του.



**GAD-7**

Over the last 2 weeks, how often have you been bothered by the following problems?	Not at all	Several days	More than half the days	Nearly every day
1. Feeling nervous, anxious or on edge	0	1	2	3
2. Not being able to stop or control worrying	0	1	2	3
3. Worrying too much about different things	0	1	2	3
4. Trouble relaxing	0	1	2	3
5. Being so restless that it is hard to sit still	0	1	2	3
6. Becoming easily annoyed or irritable	0	1	2	3
7. Feeling afraid as if something awful might happen	0	1	2	3

Total Score — = Add Columns — + — + —

If you checked off any problems, how difficult have these problems made it for you to do your work, take care of things at home, or get along with other people?

Not difficult at all	Somewhat difficult	Very difficult	Extremely difficult
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Σχήμα 3.38: Generalized Anxiety Disorder Test**

Έστω  $s$  το άθροισμα των πόντων που προκύπτει από την αυτοαξιολόγηση του χρήστη, τότε για τη διευκόλυνση της στατιστικής ανάλυσης που θα επακολουθήσει, θεωρούμε τις ακόλουθες κατηγοριοποιήσεις χρηστών:

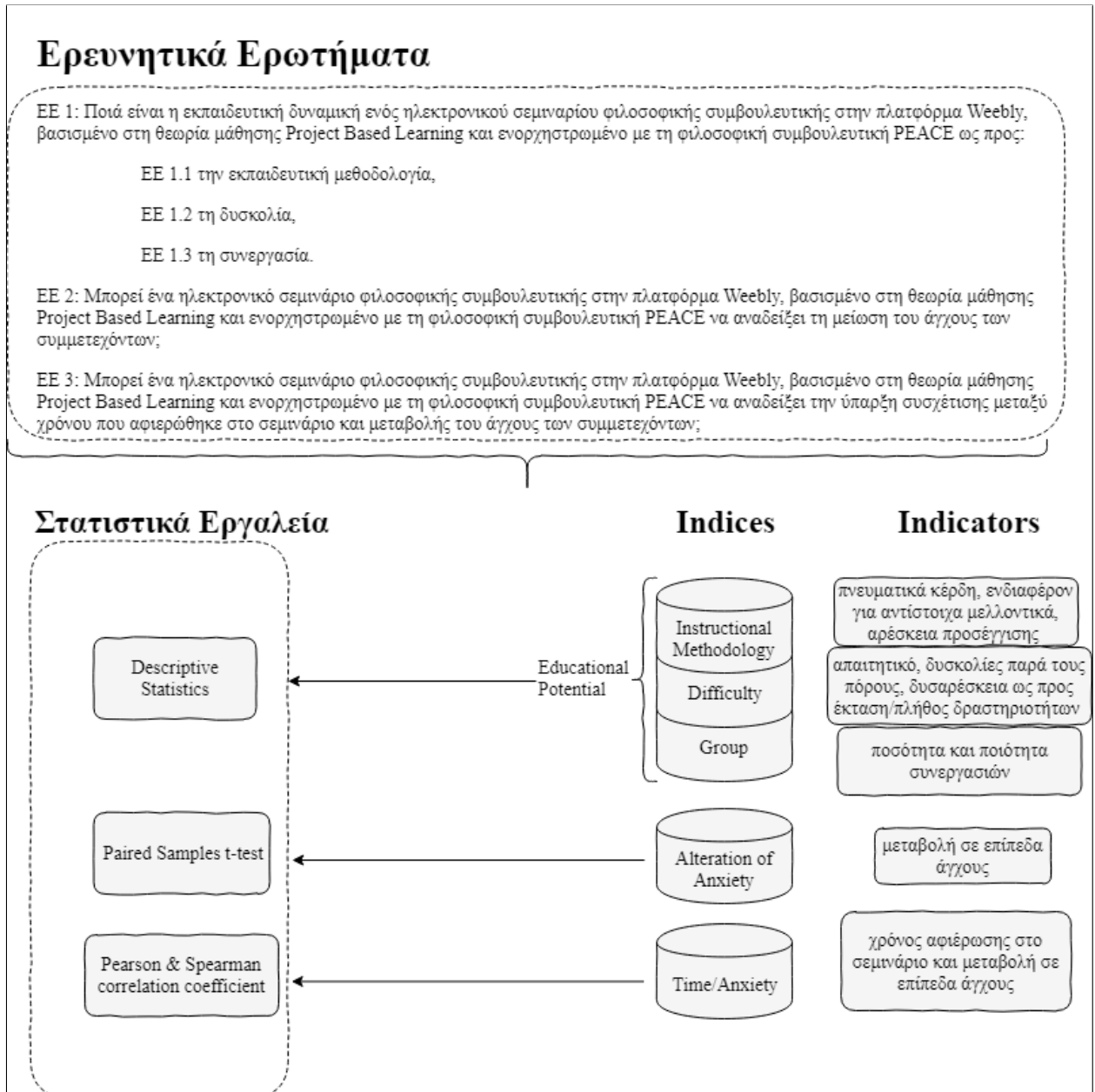
- εάν  $s \leq 4$  : χρήστης με ελάχιστο άγχος,
- εάν  $s \in [5, 9]$  : χρήστης με ήπιο άγχος,
- εάν  $s \in [10, 14]$  : χρήστης με μέτριο άγχος,
- εάν  $s \in [15, 21]$  : χρήστης με έντονο άγχος.

Μόλις ολοκληρωθεί το σεμινάριο από τον χρήστη (και μόνο τότε), αυτός καλείται να συμπληρώσει τη δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου. Αυτή αφορά την παραγοντική ανάλυση (Factor Analysis) της προσέγγισης PrBL του σεμιναρίου. Αποτελείται από προτάσεις με τις οποίες πρέπει να δηλωθεί η (μερική ή ολική) συμφωνία ή διαφωνία, χρησιμοποιώντας γραμμική κλίμακα (1-5) όπως προτείνεται από τους Kurzel & Rath (2007) και εφαρμόστηκε μεταξύ άλλων και από τον Kurzel (2010). Οι προτάσεις αφορούν τα οφέλη που αποκομίσθηκαν από το σεμινάριο, την δυσκολία ανταπόκρισης στις

δραστηριότητες του σεμιναρίου (με και χωρίς τις βοήθειες που δόθηκαν), το ενδιαφέρον για διαφορετικές θεματικές με αντίστοιχη προσέγγιση, την δυνατότητα που δόθηκε στον χρήστη για παρουσίαση των προσωπικών του δεξιοτήτων, την ποιότητα του τελικού πρότζεκτ και τέλος την κριτική στην ποσότητα των δραστηριοτήτων καθώς και στην ομαδική δραστηριότητα.

Η τρίτη ενότητα συμπληρώνεται ιδανικά 14 ημέρες μετά το πέρας του σεμιναρίου (σε άλλη περίπτωση, συμπληρώνεται τουλάχιστον 14 ημέρες μετά). Ο χρήστης καλείται να απαντήσει στις ίδιες ερωτήσεις μέτρησης άγχους που απάντησε και στην πρώτη ενότητα με σκοπό τη σύγκριση της κατάστασής του πριν και μετά τη διεξαγωγή του σεμιναρίου.

Η αντιστοίχιση των μέσων συλλογής δεδομένων που περιγράφηκαν παραπάνω με τα ερευνητικά ερωτήματα με τα οποία σχετίζονται καθώς και με τα στατιστικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν φαίνεται στο παρακάτω σχήμα:

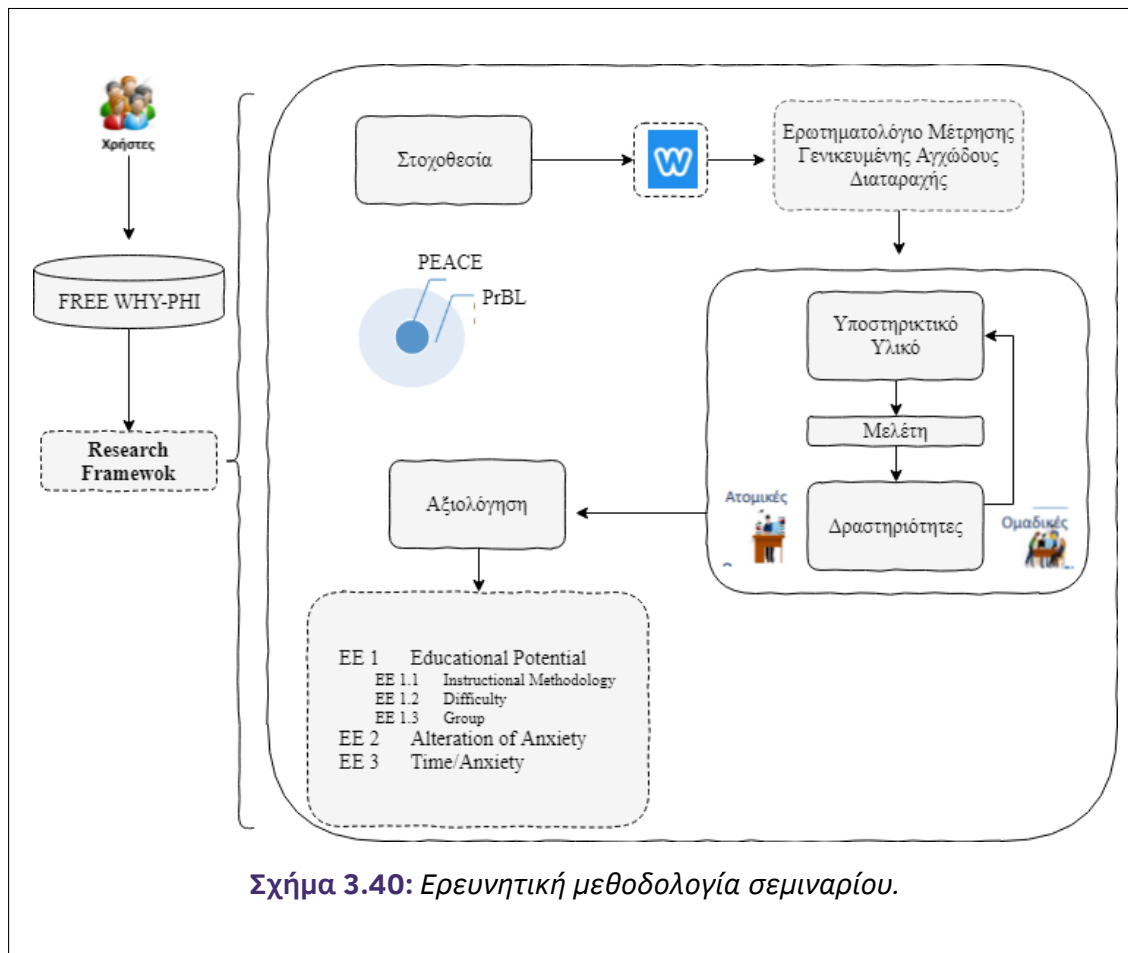


**Σχήμα 3.39:** Αντιστοιχία ερευνητικών ερωτημάτων, παραγόντων, Indices, Indicators και στατιστικών εργαλείων

### 3.9 Περιγραφή Ερευνητικής Διαδικασίας

Η παρούσα διπλωματική εργασία βασίστηκε στον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού σεναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής βασισμένο στη φιλοσοφική πρακτική PEACE και στη θεωρία μάθησης Project Based Learning μέσω ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου που αποβλέπει στη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων.

Η ερευνητική μεθοδολογία που ακολουθήθηκε κατά τον σχεδιασμό του ηλεκτρονικού σεμιναρίου συνοψίζεται στο παρακάτω διάγραμμα:



Την πειραματική διαδικασία αποτελεί εξολοκλήρου ο διαμοιρασμός του ηλεκτρονικού σεμιναρίου σε άτομα με σκοπό την ολοκλήρωση αυτού, παρακολουθώντας το σύνολο του υλικού που περιγράφηκε νωρίτερα και την συμμετοχή στα μέσα συλλογής δεδομένων που αναφέρθηκαν. Η πειραματική διαδικασία πραγματοποιήθηκε κατά τον μήνα Ιούλιο του 2018 αρχικά με δημόσιες αναρτήσεις σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και έπειτα σε κέντρο δημιουργικής απασχόλησης παιδιών στην περιοχή Αγία Παρασκευή Αττικής προς τους γονείς των μαθητών του ή άλλους σχετιζόμενους με το κέντρο. Στη διαδικασία αυτή συμμετείχαν οικειοθελώς και ανώνυμα 35 άτομα εκ των οποίων τα 28 ολοκλήρωσαν πλήρως όλες τις δραστηριότητες του σεμιναρίου. Για τη μελέτη της συνεργατικότητας, δημιουργήθηκαν τυχαίες εξ'αποστάσεως ομάδες συνεργασίας των 2 ατόμων που ήρθαν σε επαφή μέσω της σχεδιάστριας του σεμιναρίου και επικοινωνήσαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Η ανάλυση των δεδομένων που ακολούθησε της πειραματικής διαδικασίας συνοψίζεται στον πίνακα που ακολουθεί. Η αντιστοιχία των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν, των ορισμών που αναλύθηκαν, των μέσων συλλογής δεδομένων που δημιουργήθηκαν και των στατιστικών κριτηρίων που ακολούθησαν φαίνεται παρακάτω:

**Πίνακας 3.1:** Αντιστοιχία ερευνητικών μεταβλητών, ερωτημάτων, μέσων και στατιστικών κριτηρίων

Ερευν. Ερ.	Κύρια Ερευνητική Μεταβλ.	Μέσα Συλλογής Δεδομένων	Στατιστικά Κριτήρια
1	ροή σεναρίου		
1.1	ερευνητική μεθοδολογία	ερωτηματολόγιο αξιολόγησης σεμιναρίου	descriptive statistics
1.2	δυσκολία	ερωτηματολόγιο αξιολόγησης σεμιναρίου	descriptive statistics
1.3	συνεργασία	ερωτηματολόγιο αξιολόγησης συνεργασίας	descriptive statistics
2	άγχος	ερωτηματολόγιο μέτρησης αγχώδους διαταραχής	paired samples t-test
3	χρόνος	φόρμα παρουσίας	Pearson, Spearman c.c.



## Ανάλυση-Αποτελέσματα

---

**Σ**το κεφάλαιο αυτό αρχικά αναλύεται η μεθοδολογία επεξεργασίας των δεδομένων, η γλώσσα προγραμματισμού που επιλέχθηκε για αυτή, οι λόγοι της επιλογής και τα βασικά στοιχεία της προεπεξεργασίας που απαιτήθηκε. Στη συνέχεια παρατίθενται τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής που αφορούν τη μέση τιμή, την τυπική απόκλιση, την αθροιστική συχνότητα και τις ακραίες τιμές των δεδομένων που συλλέχθηκαν καθώς και χρονοσειρές, ιστογράμματα, διαγράμματα πλαισίου και κυκλικά διαγράμματα που δημιουργήθηκαν. Έπειτα ακολουθεί μία σύντομη ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν και αφορούν τη δυσκολία της κάθε φάσης του σεμιναρίου ξεχωριστά καθώς και των λόγων διακοπής του σεμιναρίου για τους χρήστες που δεν πέτυχαν την ολοκλήρωση αυτού. Τέλος παρατίθενται τα αποτελέσματα των στατιστικών μελετών με βάση τα στατιστικά κριτήρια που μελετήθηκαν στο κεφάλαιο 2.

### 4.1 Μεθοδολογία Επεξεργασίας Δεδομένων

Η παρούσα ενότητα παρουσιάζει την διαδικασία της προετοιμασίας για την στατιστική έρευνα που απαντά στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί. Τα δεδομένα της έρευνας εξήχθησαν από τα log files της ιστοσελίδας, τη φόρμα συμπλήρωσης παρουσίας και τη διαδικτυακή εφαρμογή «Google Forms» και πραγματοποιήθηκε η ανάλυσή τους με τη γλώσσα Python. Η έκδοση της γλώσσας που χρησιμοποιήθηκε είναι η Python 2.0 και ο κώδικας γράφηκε στο περιβάλλον Jupyter Notebook. Η επιλογή τόσο της γλώσσας όσο και του περιβάλλοντος έγινε σύμφωνα με το ακόλουθο σκεπτικό:

- Πρόκειται για γλώσσα ανοικτού κώδικα με ευρεία χρήση σε εφαρμογές στατιστικού περιεχομένου μέσω αξιόπιστων πακέτων που έχουν συνταχθεί για αυτόν τον σκοπό και μεγάλη κοινότητα χρηστών που μπορούν να υποστηρίξουν σε κάθε δυσκολία.
- Παρότι πρόκειται για γλώσσα χαμηλής ταχύτητας και κοστοβόρα ως προς τη μνήμη, ο μικρός όγκος των δεδομένων που συλλέχθηκαν την έκαναν κατάλληλη ως προς τον χρόνο και τον χώρο τον οποίο απαιτούσε για την επεξεργασία τους.

- Είναι εύκολη στη χρήση και στην επεξήγηση του κώδικά της μιας και με λίγες θεωρητικές γνώσεις μπορεί να γραφεί το κατάλληλο σύντομο πρόγραμμα για στοιχειώδη επεξεργασία δεδομένων.
- Το περιβάλλον Jupyter Notebook προσφέρει αυτονομία και διευκολύνει στην άμεση διόρθωση και τον διαμοιρασμό-καταγραφή στην παρούσα εργασία των τμημάτων κώδικα που γράφηκαν.
- Η άμεση και εύκολη μεταφορά σε Latex του κώδικα, με σκοπό τη δυνατότητα ελέγχου αξιοπιστίας και ορθότητας αλλά και τον διαμοιρασμό προς κάθε ενδιαφερόμενο, αποτέλεσε έναν ακόμα λόγο επιλογής της γλώσσας Python.

Τα σημεία ενδιαφέροντος κάθε ερώτησης του ερωτηματολογίου και της φόρμας φαίνονται εν συντομία στον παρακάτω πίνακα συνοδευόμενα από έναν αύξοντα αριθμό με τον οποίον θα αναφερόμαστε στην εκάστοτε ερώτηση στο εξής.

**Πίνακας 4.1:** Σημεία ενδιαφέροντος από ερωτήσεις ερωτηματολογίου και φόρμας

A/A	Ερώτηση
1	Κέρδισα περισσότερα από αυτό το σεμινάριο από ότι στην αρχή πίστευα.
2	Βρήκα το σεμινάριο αρκετά απαιτητικό για να καταφέρω να ανταπεξέλθω πλήρως.
3	Θα με ενδιέφερε μία διαφορετική θεματική με αντίστοιχη προσέγγιση.
4	Η προσέγγιση που ακολουθήθηκε ταίριαξε με τον τρόπο διδασκαλίας που μου αρέσει.
5	Οι πόροι και οι βοήθειες που είχα στη διάθεσή μου ήταν αρκετά για να φέρω εις πέρας το σεμινάριο σε ικανοποιητικό βαθμό.
6	Η εκπαιδευτική μέθοδος που ακολουθήθηκε μου επέτρεψε να παρουσιάσω τις δεξιότητές μου.
7	Μου άρεσε η ενασχόληση με το πρότζεκτ που τελικά δημιουργήθηκε.
8	Θα προτιμούσα λιγότερες/συντομότερες δραστηριότητες.
9	Η ομαδική δουλειά (όπου ήταν απαραίτητη) ήταν βοηθητική.
10	Αξιολόγηση του συνεργάτη ως προς τη συμμετοχή.
11	Αξιολόγηση του συνεργάτη ως προς την επιμέλεια.
12	Αξιολόγηση του συνεργάτη ως προς την πρόοδο.
13	Αξιολόγηση του συνεργάτη ως προς την συμπεριφορά.
14	Αξιολόγηση της συμβολής του συνεργάτη στην ποιότητα του τελικού πρότζεκτ.

Τα σημεία ενδιαφέροντος του φύλλου συμπλήρωσης φόρμας παρουσίας φαίνονται εν συντομία στον παρακάτω πίνακα συνοδευόμενα από έναν αύξοντα αριθμό με τον οποίον θα αναφερόμαστε στην εκάστοτε ερώτηση στο εξής.

**Πίνακας 4.2:** Σημεία ενδιαφέροντος από φύλλο συμπλήρωσης φόρμας παρουσίας

A/A	Ερώτηση
1	Ώρα εισόδου στην πλατφόρμα.
2	Ώρα εξόδου από την πλατφόρμα.



Τα σημεία ενδιαφέροντος κάθε ερώτησης του ερωτηματολογίου μέτρησης γενικευμένης αγχώδους διαταραχής φαίνονται εν συντομία στον παρακάτω πίνακα συνοδευόμενα από έναν αύξοντα αριθμό με τον οποίο θα αναφερόμαστε στην εκάστοτε ερώτηση στο εξής.

**Πίνακας 4.3:** Σημεία ενδιαφέροντος από ερωτήσεις ερωτηματολογίου μέτρησης γενικευμένης αγχώδους διαταραχής

A/A	Ερώτηση
1	Ένωσα άγχος, πίεση ή εκνευρισμό.
2	Δεν βρισκόμουν σε θέση να σταματήσω ή να ελέγξω τις ανησυχίες μου.
3	Ανησυχούσα αρκετά για περισσότερα από ένα διαφορετικά ζητήματα.
4	Αδυνατούσα/δυσκολευόμουν να ξεκουραστώ.
5	Ήμουν τόσο ανήσυχος/η που δυσκολευόμουν να σταθώ ακίνητος/η.
6	Εκνευριζόμουν εύκολα και γινόμουν ευερέθιστος/η.
7	Ένωθα φόβο για κάτι (συγκεκριμένο ή μη) που θα συνέβαινε.

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν δημιουργήσαν ορισμένες λίστες που παρουσιάζονται στη συνέχεια, οι οποίες -ανάλογα τον σκοπό χρήσης τους- χρησιμοποιήθηκαν αυτούσιες ή μετατράπηκαν σε DataFrames του πακέτου Pandas της γλώσσας. Άλλα πακέτα που χρησιμοποιήθηκαν είναι τα SciPy και NumPy για τους αριθμητικούς υπολογισμούς (μιας και περιέχουν έτοιμες συναρτήσεις που αφορούν και στατιστικές αναλύσεις), το decimal για κατάλληλες στρογγυλοποιήσεις, το DateTime για χρήση μεταβλητών τύπου 'ώρας' και τιμών αυτών και το matplotlib για δημιουργία γραφικών παραστάσεων.

Οι κύριες λίστες που δημιουργήθηκαν αφορούν τα εξής:

1. τις απαντήσεις που έδωσαν στο ερωτηματολόγιο μέτρησης επιπέδων άγχους πριν λάβουν το σεμινάριο (pre-seminar answers),
2. τις απαντήσεις που έδωσαν στο ερωτηματολόγιο μέτρησης επιπέδων άγχους αφότου έλαβαν το σεμινάριο (post-seminar answers),
3. το σκορ που έλαβαν μετά τη βαθμολόγηση των απαντήσεών τους πριν λάβουν το σεμινάριο (υπενθυμίζεται ότι χρησιμοποιήθηκε το τεστ GAD 7 για τη βαθμολόγηση) (pre-seminar anxiety score),
4. το σκορ που έλαβαν μετά τη βαθμολόγηση των απαντήσεών τους αφότου έλαβαν το σεμινάριο (υπενθυμίζεται ότι χρησιμοποιήθηκε το τεστ GAD 7 για τη βαθμολόγηση) (post-seminar anxiety score),
5. τη μεταβολή του σκορ που πέτυχαν πριν και μετά το σεμινάριο (score alteration),
6. τη διάρκεια που παρέμειναν συνδεδεμένοι και ενασχολήθηκαν με το σεμινάριο μετρημένη σε δευτερόλεπτα (logged duration),
7. τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης συνεργασίας (coop) με διάσταση 13 (όσα και τα άτομα που δήλωσαν συνεργασία),

8. τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο της factor analysis για την PrBL σε μορφή εμφωλευμένων λιστών (πίνακα) με διάσταση 9 στήλες (όσα και τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου) και 28 στήλες (όσα και τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν).

Ο μικρός όγκος των δεδομένων που συλλέχθηκαν επιτρέπει την πλήρη παρουσίαση των Data Frames που δημιουργήθηκαν από τις παραπάνω λίστες -με σκοπό τη στατιστική ανάλυση σε αυτά- και των δεδομένων που αυτά περιλαμβάνουν.

Παράλληλα, ορισμένα ποσοτικού τύπου και ποιοτικού τύπου αποτελέσματα παρήχθησαν απ' ευθείας από την εφαρμογή «Google Forms» και από τη φόρμα παρουσίας αντίστοιχα.

## 4.2 Έλεγχος Αξιοπιστίας

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης είναι παράγοντας καίριας σημασίας για τη διασφάλιση ορθών ερευνητικών αποτελεσμάτων από τη διεξαγωγή μιας έρευνας. Όταν χρησιμοποιείται ένα εργαλείο μέτρησης για τις ανάγκες μιας συγκεκριμένης έρευνας, θα πρέπει να ελεγχθεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα του. Στην παρούσα ερευνητική εργασία ο έλεγχος αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων συλλογής δεδομένων από φόρμες και ερωτηματολόγια διενεργήθηκε σε επίπεδο εσωτερικής συνοχής. Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής αναφέρεται στις προτάσεις του εργαλείου και στη μεταξύ τους συσχέτιση δηλαδή στο κατά πόσο τα στοιχεία μίας αθροιστικής κλίμακας μετρούν τον ίδιο παράγοντα - χαρακτηριστικό. Ο έλεγχος της αξιοπιστίας πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιώντας το δείκτη εσωτερικής συνέπειας του Cronbach (1951). Οι τιμές που λαμβάνει κυμαίνονται από 0 μέχρι 1 και πιο συγκεκριμένα δίνει τους χαρακτηρισμούς στα δεδομένα που φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

**Πίνακας 4.4:** Γενικές τιμές και χαρακτηρισμοί αξιοπιστίας σύμφωνα με τον δείκτη  $\alpha$  εσωτερικής συνέπειας του Cronbach

Cronbach's alpha	Αξιοπιστία Δεδομένων
$\alpha \geq 0.9$	Άριστη
$\alpha \in [0.8, 0.9)$	Καλή
$\alpha \in [0.7, 0.8)$	Αποδεκτή
$\alpha \in [0.6, 0.7)$	Αμφισβητήσιμη
$\alpha \in [0.5, 0.6)$	Πτωχή
$\alpha < 0.5$	Μη αποδεκτή

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι τιμές του δείκτη εσωτερικής συνέπειας Alpha του Cronbach για τα μέσα συλλογής αριθμητικών δεδομένων που αξιοποιήθηκαν καθώς και η αξιοπιστία τους όπως αυτή αποτιμάται ανάλογα με την τιμή του δείκτη. Εύκολα μπορούμε να δούμε πως όλα τα μέσα κατάφεραν να διασφαλίσουν την αξιοπιστία

των εργαλείων μέτρησης και να ενισχύσουν την ισχύ των ερευνητικών αποτελεσμάτων.

**Πίνακας 4.5:** Τιμές και χαρακτηρισμοί αξιοπιστίας των εργαλείων μέτρησης της έρευνας σύμφωνα με τον δείκτη  $\alpha$  εσωτερικής συνέπειας του Cronbach

Ερωτηματολόγιο (παράγοντας)	Cronbach's alpha	Αξιοπιστία Δεδομ.
Αξιολόγηση Σεμιναρίου	0.910	Άριστη
Αξιολόγηση Σεμιναρίου (ροή σεναρίου)	0.889	Καλή
Αξιολόγηση Σεμιναρίου (δυσκολία)	0.840	Καλή
Αξιολόγηση Συνεργασίας	0.843	Καλή
Μέτρησης Αγχώδους Διαταρ. pre/post	0.925/0.951	Άριστη/Άριστη

### 4.3 Περιγραφική Ποσοτική Στατιστική Ανάλυση

Παρακάτω παρατίθενται τα βασικά αποτελέσματα και διαγράμματα που αφορούν την περιγραφική στατιστική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τα μέσα συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν. Πιο συγκεκριμένα μελετήθηκαν τα εξής:

- μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές,
- χρονοσειρές εισόδου στην πλατφόρμα,
- ιστογράμματα και διαγράμματα πλαισίου.

**Πίνακας 4.6:** Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στο ερωτηματολόγιο μέτρησης αγχώδους διαταραχής

	mean	std	min	max	25%	50%	75%
pre-seminar anxiety score	10.964	5.642	0	21.0	7.0	12.0	14.25
post-seminar anxiety score	5.642	5.498	0	18.0	1.75	5.0	7.0

Το ερωτηματολόγιο «γενικευμένης αγχώδους διαταραχής» περιείχε 7 ερωτήσεις στις οποίες οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν με «καθόλου/σχεδόν καθόλου», «λιγότερες από 7 ημέρες», «περισσότερες από 7 ημέρες», «κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα» τόσο πριν όσο και μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου. Οι απαντήσεις κάθε χρήστη βαθμολογήθηκαν με 0-3 και αθροίστηκαν μεταξύ τους, δίνοντας σε κάθε χρήστη ένα «σκορ άγχους» που στη γενική περίπτωση κυμαίνεται από 0 έως 21.

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι τα «σκορ» των συμμετεχόντων πριν τη διεξαγωγή του σεμιναρίου ανήκαν στο διάστημα [0,21] και μετά τη διεξαγωγή αυτού ανήκαν στο διάστημα [0,18]. Έτσι, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ακόμα και στον χρήστη με το μέγιστο «σκορ» άγχους, επετεύχθη μείωση αυτού.

Η μέση τιμή των δεδομένων ήταν 10.96 πριν τη διεξαγωγή του σεμιναρίου και 5.64 μετά τη διεξαγωγή αυτού ενώ η τυπική απόκλιση υπολογίστηκε 5.66 πριν και 5.49 μετά. Συνεπώς η μέση τιμή σχεδόν υποδιπλασιάστηκε, με τις απαντήσεις όμως να εξακολουθούν να μένουν αρκετά μακριά από τη μέση τιμή.

Όσον αφορά τις αθροιστικές συχνότητες των δεδομένων που λήφθηκαν πριν τη διενέργεια του σεμιναρίου, προέκυψε ότι το 25% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 7, το 50% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 12 και το 75% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 14.25. Από την άλλη πλευρά, όσον αφορά τις αθροιστικές συχνότητες των δεδομένων που λήφθηκαν μετά τη διενέργεια του σεμιναρίου, προέκυψε ότι το 25% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 1.75, το 50% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 5 και το 75% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 7. Από τα παραπάνω, άμεσα συμπεραίνουμε ότι υπήρξε έντονη μεταβολή των επιπέδων άγχους προς τα κάτω. Μάλιστα ενώ σχεδόν το 25% του πληθυσμού ήταν χρήστες με έντονο άγχος πριν το σεμινάριο, μετά από αυτό, το 75% του πληθυσμού παρατηρήθηκε ότι έχουν το πολύ ήπιο άγχος.

**Πίνακας 4.7:** Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στη μεταβολή επιπέδων άγχους και χρόνου παραμονής στην πλατφόρμα

	mean	std	min	max	25%	50%	75%
alteration of anxiety score	-5.321	5.477	-20	1	-8.0	-4.5	0.0
logged duration in seconds	9330	6253.137	300	3450.0	10500.0	14400.0	21600.0
logged duration in minutes	155.5	104.218	5	57.5	175	240	360

Από τα «σκορ άγχους» που αναλύθηκαν νωρίτερα υπολογίστηκε η διαφοροποίηση του σκορ του κάθε χρήστη ως η απλή διαφορά του σκορ πριν τη διεξαγωγή του σεμιναρίου με το σκορ μετά τη διεξαγωγή του σεμιναρίου. Στη γενική περίπτωση η διαφοροποίηση αυτή ανήκει στο διάστημα [-21,21] λαμβάνοντας τιμή -21 εάν είχε το μέγιστο άγχος (21) πριν τη διεξαγωγή του σεμιναρίου και το οποίο εκμηδενίστηκε μετά, λαμβάνοντας τιμή 0 εάν το άγχος του δεν μεταβλήθηκε καθόλου με το σεμινάριο και 21 εάν το άγχος του ήταν ελάχιστο (0) πριν το σεμινάριο και μέγιστο (21) μετά. Επιπλέον, υπολογίστηκε η διάρκεια που κάθε χρήστης παρέμεινε στην πλατφόρμα, ξανά ως απλή διαφορά της ώρας που δήλωσε ότι εισήλθε και εξήλθε από αυτή. Σημειώνεται ότι για διευκόλυνση στην εξαγωγή των συμπερασμάτων επιλέχθηκε η μέτρηση της διάρκειας σύνδεσης σε δευτερόλεπτα.

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι η διαφοροποίηση στα «σκορ» των συμμετεχόντων ανήκαν στο διάστημα [-20,1]. Έτσι, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι υπήρξαν χρήστες που είδαν σχεδόν τη μέγιστη βελτίωση και χρήστες που με την πά-

ροδο του σεμιναρίου αύξησαν ελάχιστα το επίπεδο του άγχους τους. Η διάρκεια που οι χρήστες παρέμειναν συνδεδεμένοι κυμάνθηκε από 300 έως 21600 δευτερόλεπτα δηλαδή από 5 λεπτά έως 6 ώρες.

Η μέση τιμή της διαφοροποίησης του σκορ ήταν -5.32 ενώ η τυπική απόκλιση υπολογίστηκε 5.47. Οι αντίστοιχες τιμές για τη διάρκεια σύνδεσης ήταν 9330 δευτερόλεπτα (155.5 λεπτά δηλαδή λίγο πάνω από δυόμιση ώρες) και 6253.13 (δηλαδή λίγο πάνω από μιάμιση ώρα). Ξανά μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι λόγω των μεγάλων τυπικών αποκλίσεων τα αποτελέσματα δεν συναντήθηκαν κοντά στη μέση τιμή και για τις δύο κατηγορίες.

**Πίνακας 4.8:** Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στις ερωτήσεις ερωτηματολογίων αξιολόγησης σεμιναρίου (1-9) και αξιολόγησης συνεργασίας (10-14)

Ερώτηση/Παράγοντας	mean	std	min	max	25%	50%	75%
ερώτηση 1/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	2.14	1.11	1	5	1	2	3
ερώτηση 2/Δυσκολία	3.25	1.32	1	5	2	4	4
ερώτηση 3/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	3.21	1.31	1	5	2	3	4
ερώτηση 4/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	2.03	1.03	1	5	1	2	2
ερώτηση 5/Δυσκολία	4.00	1.01	1	5	3.75	4	5
ερώτηση 6/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	2.10	1.10	1	5	1	2	2.25
ερώτηση 7/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	1.92	0.85	1	4	1	2	2
ερώτηση 8/Δυσκολία	3.14	1.14	1	5	2	3	4
ερώτηση 9/Συνεργασία	2.57	1.06	1	5	2	3	3
ερώτηση 10/Συνεργασία	3.69	1.10	2	5	3	4	5
ερώτηση 11/Συνεργασία	3.30	1.31	1	5	2	3	4
ερώτηση 12/Συνεργασία	3.46	1.19	1	5	3	3	4
ερώτηση 13/Συνεργασία	3.84	1.21	2	5	3	4	5
ερώτηση 14/Συνεργασία	3.92	1.11	2	5	3	4	5

Παρακάτω οι πίνακες που δίνουν ομαδοποιημένα κατά παράγοντες εξαγώμενα ποσοτικά στοιχεία από τις ερωτήσεις ερωτηματολογίων αξιολόγησης σεμιναρίου και αξιολόγησης συνεργασίας.

**Πίνακας 4.9:** Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στις ερωτήσεις αποτελεσματικότητας σεναρίου.

Ερώτηση/Παράγοντας	mean	std	min	max	25%	50%	75%
ερώτηση 1/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	2.14	1.11	1	5	1	2	3
ερώτηση 3/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	3.21	1.31	1	5	2	3	4
ερώτηση 4/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	2.03	1.03	1	5	1	2	2
ερώτηση 6/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	2.10	1.10	1	5	1	2	2.25
ερώτηση 7/Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	1.92	0.85	1	4	1	2	2

**Πίνακας 4.10:** Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στις ερωτήσεις δυσκολίας σεναρίου.

Ερώτηση/Παράγοντας	mean	std	min	max	25%	50%	75%
ερώτηση 2/Δυσκολία	3.25	1.32	1	5	2	4	4
ερώτηση 5/Δυσκολία	4.00	1.01	1	5	3.75	4	5
ερώτηση 8/Δυσκολία	3.14	1.14	1	5	2	3	4

**Πίνακας 4.11:** Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, αθροιστική συχνότητα και ακραίες τιμές για τα δεδομένα που αφορούν στις ερωτήσεις συνεργασίας συμμετεχόντων.

Ερώτηση/Παράγοντας	mean	std	min	max	25%	50%	75%
ερώτηση 9/Συνεργασία	2.57	1.06	1	5	2	3	3
ερώτηση 10/Συνεργασία	3.69	1.10	2	5	3	4	5
ερώτηση 11/Συνεργασία	3.30	1.31	1	5	2	3	4
ερώτηση 12/Συνεργασία	3.46	1.19	1	5	3	3	4
ερώτηση 13/Συνεργασία	3.84	1.21	2	5	3	4	5
ερώτηση 14/Συνεργασία	3.92	1.11	2	5	3	4	5

Στη φόρμα ερωτηματολογίου που αφορούσε την αξιολόγηση με factor analysis των παραγόντων ροής σεναρίου, δυσκολίας και συνεργασίας δόθηκαν 9 ερωτήσεις και υπολογίστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά των αποτελεσμάτων. Από αυτά αξίζει να σταθούμε στα παρακάτω. Καταρχάς η μέγιστη παρατήρηση στην ερώτηση με αύξοντα αριθμό 7 ήταν 4. Συνεπώς κανείς δεν διαφώνησε απόλυτα με την πρόταση «μου άρεσε η ενασχόληση με το πρότζεκτ που τελικά δημιουργήθηκε» δείχνοντας πως όλοι ενδιαφέρθηκαν (από πάρα πολύ μέχρι λίγο) για την μεθοδολογία Project Based Learning που ακολουθήθηκε. Οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων ήταν όλες κοντά στο 1 συνεπώς τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν έδωσαν σύγκλιση κοντά στη μέση τιμή για κάθε ερώτηση. Στην ερώτηση με αύξοντα αριθμό 9 το 75% απάντησαν το πολύ 3 δηλαδή 3 στους 4 χρήστες θεώρησαν την ομαδική δουλειά από ουδέτερη μέχρι πολύ βοηθητική. Στην ερώτηση με αύξοντα αριθμό 6 το 75% απάντησαν το πολύ 2.25 δηλαδή 3 στους 4 χρήστες συμφώνησαν απλώς ή συμφώνησαν πλήρως πως η μέθοδος τους επέτρεψε να παρουσιάσουν τις δεξιότητές τους. Στην ερώτηση με αύξοντα αριθμό 4 το 75% απάντησαν το πολύ 2 δηλαδή 3 στους 4 χρήστες συμφώνησαν απλώς ή συμφώνησαν πλήρως

πως η «προσέγγιση που ακολουθήθηκε ταίριαξε με τον τρόπο διδασκαλίας που προτιμούν».

Στη φόρμα αξιολόγησης συνεργασίας ελέγχθηκαν κατά σειρά η συμμετοχή, η επιμέλεια, η πρόοδος, η συμπεριφορά και η συμβολή στην ποιότητα του πρότζεκτ του συνεργάτη. Συλλέχθηκαν 13 αποτελέσματα (καθώς 15 από τους 28 δεν ολοκλήρωσαν με συνεργασία τις δραστηριότητες που προτείνοντας ως ομαδικές) και ελέγχθηκαν με περιγραφικές μεθόδους. Οι μέσες τιμές των απαντήσεων κυμαίνονται από 3.3 έως 3.9 με τις τυπικές αποκλίσεις να κυμαίνονται από 1.1 μέχρι 1.3, βεβαιώνοντας πως οι συνεργασίες δεν λειτούργησαν σε καμία περίπτωση ανασταλτικά. Σε κάθε ερώτηση με εξαίρεση αυτές για επιμέλεια και πρόοδο, η μικρότερη παρατήρηση ήταν 2 συνεπώς κανείς δεν βαθμολόγησε με τον ελάχιστο βαθμό (1) τον συνεργάτη του. Στις ίδιες ερωτήσεις, τουλάχιστον οι μισοί αξιολόγησαν τον συνεργάτη τους με 5 μιας και το 50% απάντησε το πολύ 4.



Παρατηρώντας τη χρονοσειρά που δημιουργήθηκε για την πλατφόρμα κατά τον μήνα Ιούλιο 2018 που έγινε η διενέργεια του σεμιναρίου αρκεί να εμβαθύνουμε στις κορυφώσεις της γραφικής παράστασης και όχι στις ακριβείς τιμές αυτής αφού υπάρχει προσμέτρηση πολλαπλών εισόδων. Συνεπώς έχουμε να παρατηρήσουμε ότι υπάρχει καθημερινή είσοδος στην ιστοσελίδα μικρού πλήθους ατόμων με κορυφώσεις κατά τις ημερομηνίες 7,8,16,18,19 και 28 με τη μέγιστη τιμή να εμφανίζεται την 28η Ιουλίου. Οι ημερομηνίες αυτές δεν εντυπωσιάζουν. Πρόκειται για 3 τμήματα του μήνα τα οποία καταδεικνύουν τα εξής γεγονότα:

**7-8 Ιουλίου** Πρώτος διαμοιρασμός σεμιναρίου μέσω κοινωνικών δικτύων,

**16-19 Ιουλίου** δεύτερος διαμοιρασμός σεμιναρίου μέσω κοινωνικών δικτύων,

**28 Ιουλίου** διαμοιρασμός σεμιναρίου σε άτομα που σχετίζονται με το κέντρο δημιουργικής απασχόλησης παιδιών που στήριξε τη διενέργεια του σεμιναρίου.

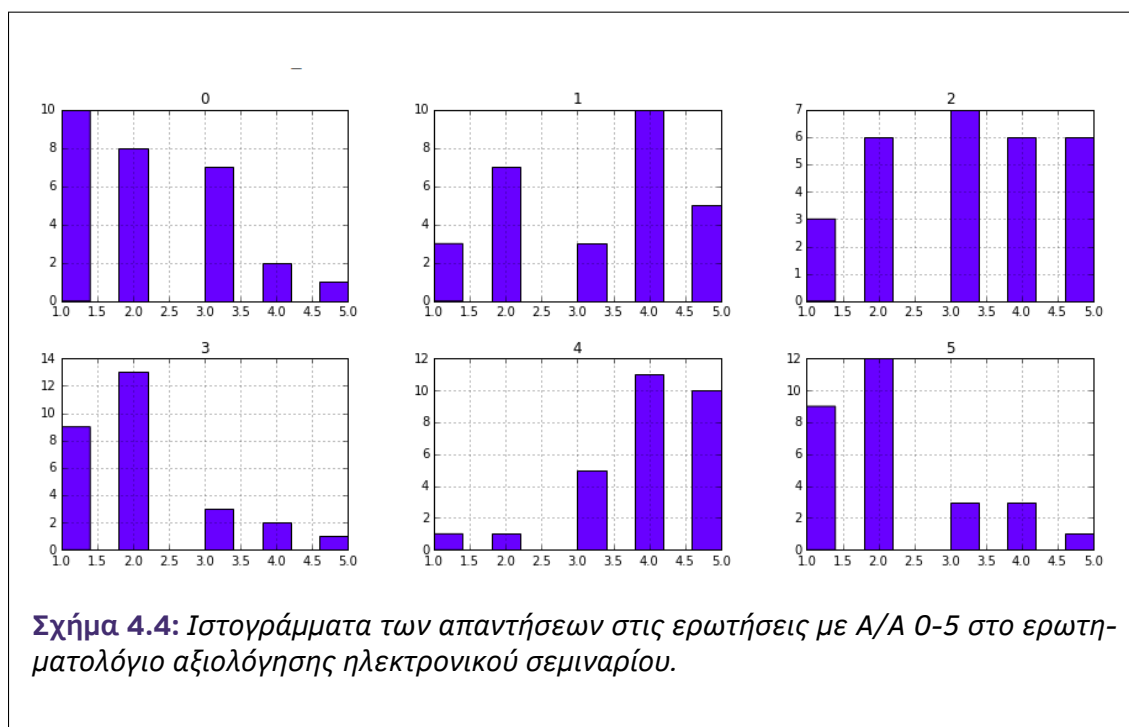
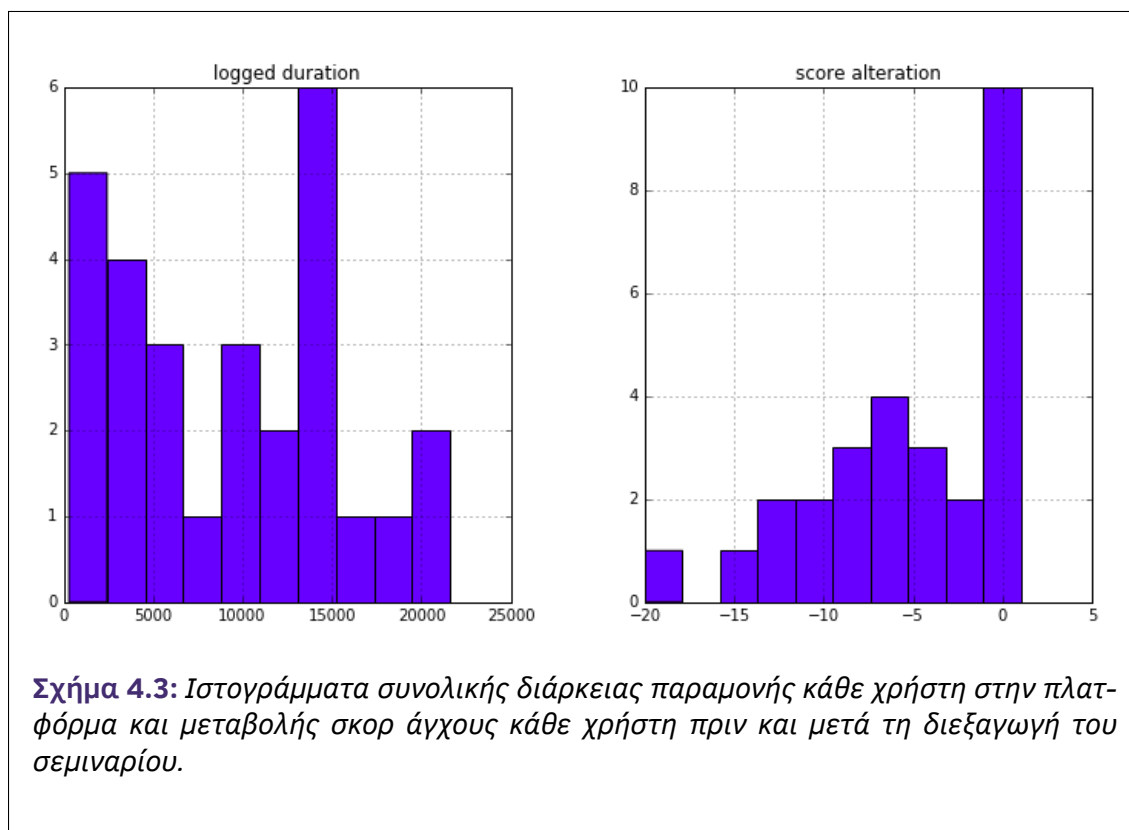


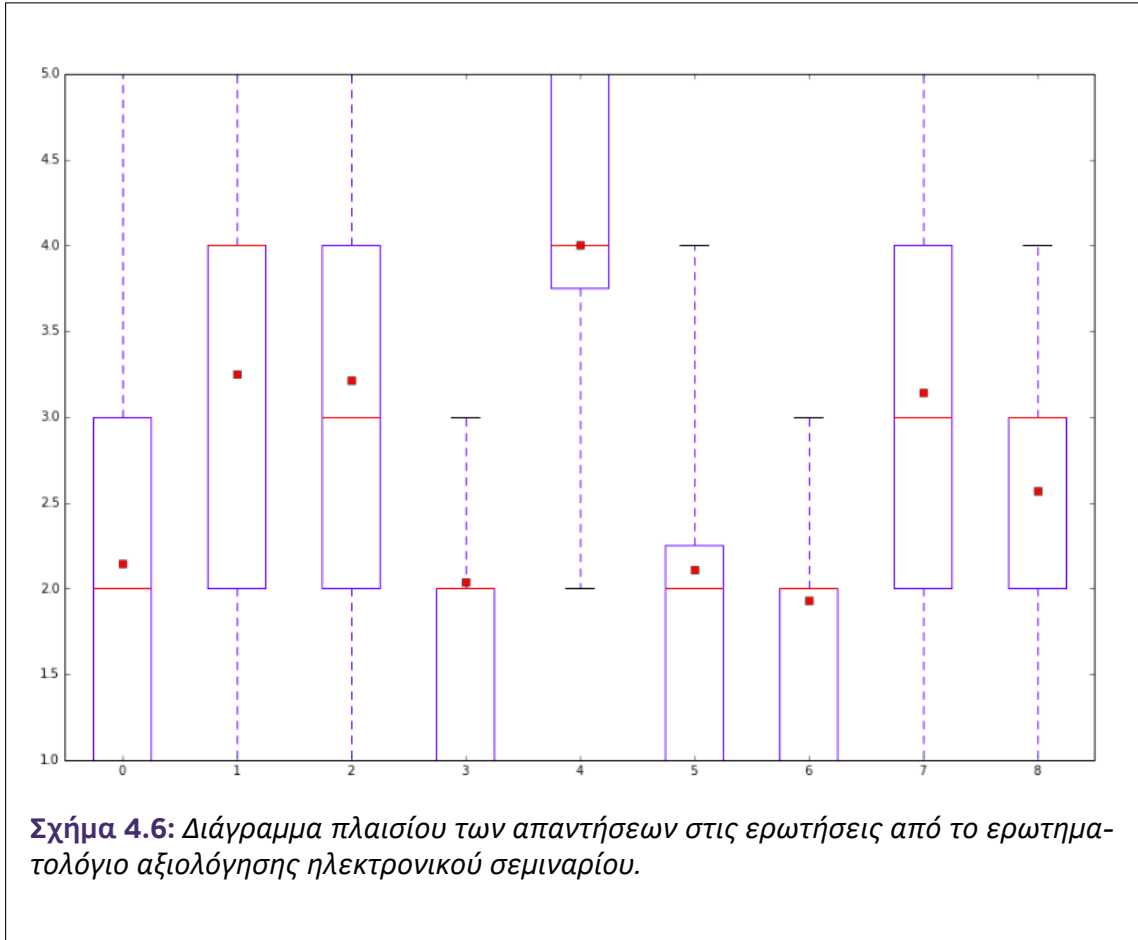
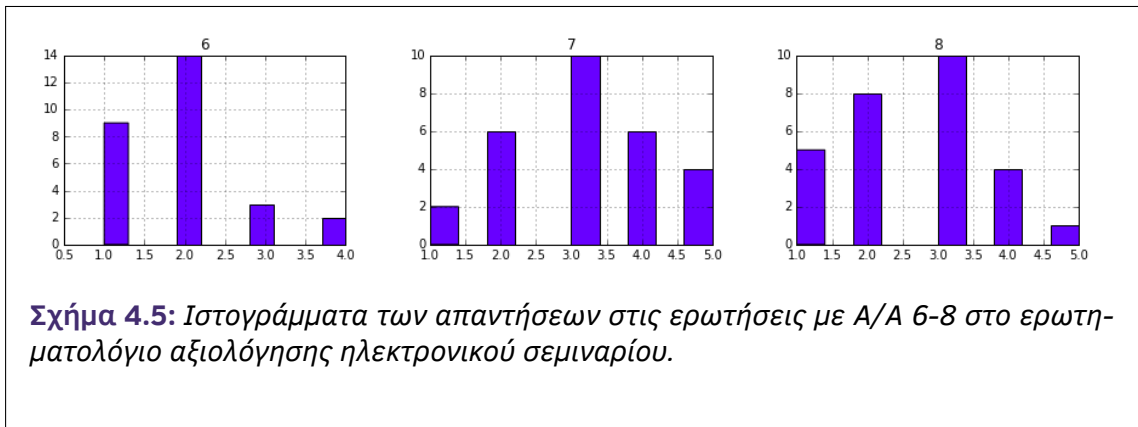


Παρατηρώντας τη χρονοσειρά που δημιουργήθηκε για την πλατφόρμα κατά τον μήνα Ιούλιο 2018 που έγινε η διενέργεια του σεμιναρίου, χωρίς προσμέτρηση πολλαπλών εισόδων μπορούμε να επαληθεύσουμε καταρχάς το πλήθος των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Με προσεκτική παρατήρηση του γραφήματος και λόγω του μικρού όγκου δεδομένων, μπορούμε εύκολα να δούμε πως το πλήθος των ανώνυμων εισόδων στην πλατφόρμα ήταν 38 (θεωρώντας ως διαφορετικές εισόδους, εισόδους που έγιναν από διαφορετικές IP). Λαμβάνοντας υπόψιν ότι η γράφουσα έκανε είσοδο από 3 διαφορετικές IP (κέντρο δημιουργικής απασχόλησης, κύρια κατοικία και εξοχική κατοικία), καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι υπήρξαν 35 άτομα που προσπάθησαν να λάβουν μέρος στο σεμινάριο. Υπενθυμίζουμε ότι (όπως αναφέρθηκε και στους περιορισμούς της έρευνας) 7 από τα άτομα αυτά δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν το σεμινάριο και συνεπώς δεν λήφθηκαν υπόψιν οι απαντήσεις τους στα ερωτηματολόγια, με εξαίρεση το ερωτηματολόγιο μέτρησης δυσκολίας σεμιναρίου και τη φόρμα συμπλήρωσης διάρκειας σύνδεσης.

Σύγκρινοντας τις δύο χρονοσειρές παρατηρούμε -όπως αναμενόταν- κορυφώσεις κατά τις ίδιες ημερομηνίες, με τις κορυφώσεις της δεύτερης γραφικής παράστασης να είναι αισθητά πιο λείες (λιγότερο απότομες) από της πρώτης. Τέλος, απαιτείται να επισημάνουμε ξανά την καθοριστική σημασία του κέντρου δημιουργικής απασχόλησης που συμμετείχε στο σεμινάριο, για την εξαγωγή αποτελεσμάτων μιας και κατά την ημέρα της συμμετοχής του το πλήθος των αποτελεσμάτων σχεδόν διπλασιάστηκε.

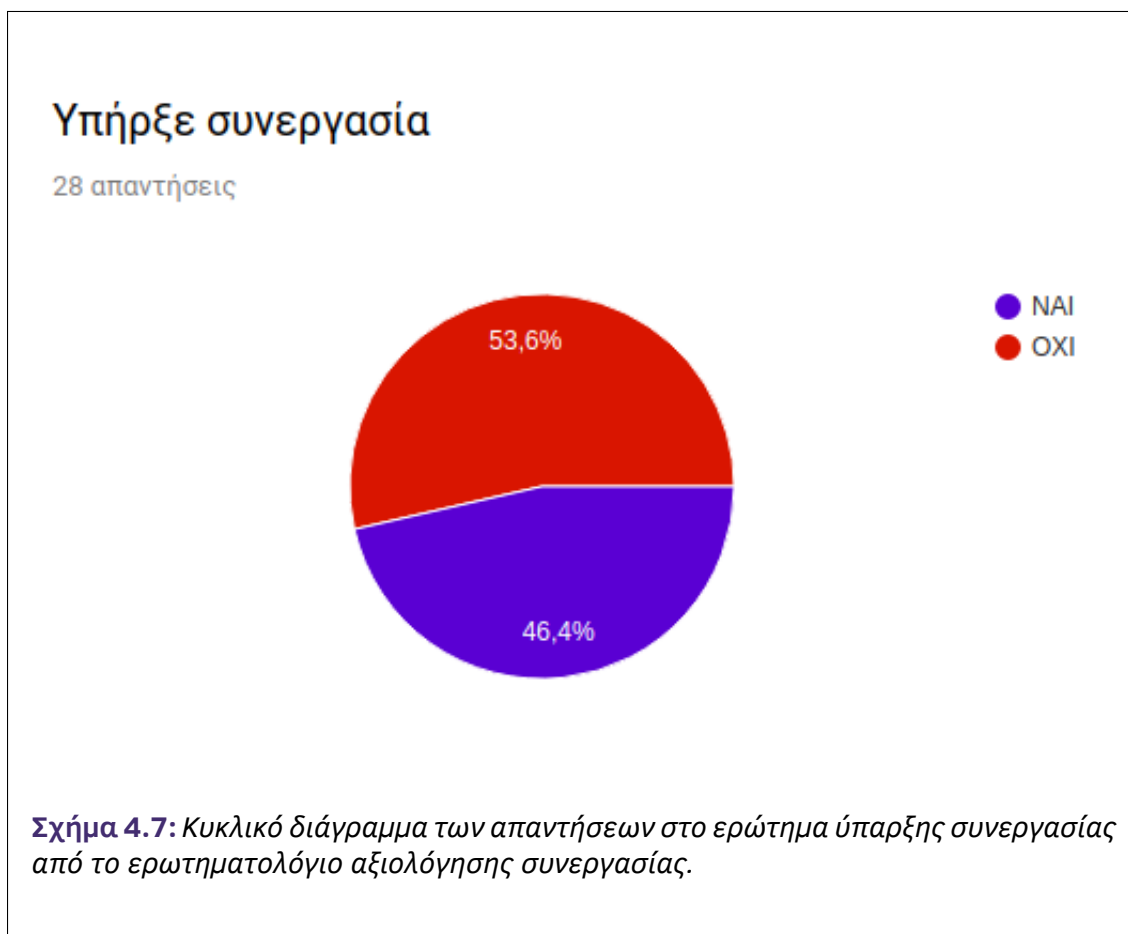






Στο παραπάνω διάγραμμα εμφανίζονται συνοπτικά για το ερωτηματολόγιο 9 ερωτήσεων αξιολόγησης του ηλεκτρονικού σεμιναρίου οι μέσες τιμές (κόκκινο τετράγωνο), οι διάμεσοι (κόκκινες γραμμές), οι ακραίες παρατηρήσεις (μαύρες κάθετες γραμμές στις μπλε διακεκομμένες γραμμές) καθώς και το τμήμα που συσσωρεύεται ο μεγαλύτερος όγκος των δεδομένων (μπλε πλαίσιο).

Παρακάτω εμφανίζεται το διάγραμμα που απεικονίζει το πλήθος των συμμετεχόντων του σεμιναρίου που έκαναν συνεργατικά τις προτεινόμενες ως ομαδικές δραστηριότητες.



Από το παραπάνω διάγραμμα μπορούμε να εξάγουμε το συμπέρασμα ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δεν επέλεξε να συνεργαστεί. Συγκεκριμένα, μόνο οι 13 από τους 28 έδειξαν επιθυμία για συνεργασία ενώ οι υπόλοιποι αρκέστηκαν στην ατομική συμπλήρωση των δραστηριοτήτων που προτείνονται ως ομαδικές. Συνοπτικά τα αποτελέσματα παρατίθενται και στον παρακάτω πίνακα:

**Πίνακας 4.12:** Επιθυμία για συνεργασία των συμμετεχόντων στο σεμινάριο

Επιθυμία Συνεργασίας	ΝΑΙ	ΟΧΙ
πλήθος	13	15
ποσοστό	46.4%	53.6%

## 4.4 Ποιοτική Στατιστική Ανάλυση

Μετά από αξιολόγηση της δυσκολίας κάθε φάσης ξεχωριστά από τους συμμετέχοντες, μπορούμε να εξάγουμε ορισμένα ποιοτικά χαρακτηριστικά για τις δραστηριότητες των φάσεων όπως τα παρακάτω:

- Τα 7 άτομα που δεν ολοκλήρωσαν το σεμινάριο σταμάτησαν όλα στην 5η φάσης η οποία ήταν η πρώτη φάση ανάπτυξης έργου μέσω δραστηριοτήτων κατανόησης ιδεών, εξισορρόπησης και σύνθεσης λύσης. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι ήταν η απαιτητικότερη φάση του σεμιναρίου, όχι από τεχνικής αλλά από θεωρητικής άποψης καθώς απαιτούσε μη τετριμμένα βήματα από τον χρήστη, ουσιαστική συνειδητοποίηση και άμεση αντίδραση.
- Όσοι διέκοψαν το σεμινάριο το έκαναν χαρακτηρίζοντας την αντίστοιχη φάση ως υψηλής δυσκολίας. Επομένως δεν διέκοψαν από έλλειψη κινήτρων ή ενδιαφέροντος για την εξέλιξη του ηλεκτρονικού σεμιναρίου.
- Δεν υπήρξε κανένας συμμετέχοντας που να αφήσει ανολοκλήρωτη φάση εκτός από αυτούς που διέκοψαν το σεμινάριο. Ακόμα και όσοι όμως διέκοψαν το σεμινάριο, είχαν ολοκληρώσει όλες τις δραστηριότητες μέχρι τη φάση της διακοπής. Επομένως κάθε συμμετέχοντας έβρισκε σε κάθε φάση κίνητρο ολοκλήρωσης αυτής.
- Οι πρώτες 6 από τις 7 φάσεις του σεμιναρίου η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεώρησαν τις δραστηριότητες ως μέτριας δυσκολίας. Ελάχιστοι ήταν αυτοί που το σεμινάριο τους έκανε να αποθαρρυνθούν παρέχοντάς τους πολύ απλές ή πολύ δύσκολες δραστηριότητες.
- Η 7η φάση ήταν η μοναδική όπου οι συμμετέχοντες την έκκριναν κατά πλειοψηφία χαμηλής δυσκολίας. Σκοπός της φάσης αυτής ήταν ο αυτοέλεγχος, η αξιολόγηση και η παρατήρηση και όλοι οι συμμετέχοντες που έφτασαν ως εκεί επιθυμούσαν τόσο την ενημέρωση για τη μεταβολή του άγχους τους όσο και τη διευκόλυνση της παρούσας εργασίας συμπληρώνοντας τις σχετικές φόρμες.
- Η πρώτη και η τελευταία φάση του σεμιναρίου δεν χαρακτηρίστηκαν ως υψηλού επιπέδου δυσκολίας ούτε από έναν συμμετέχοντα. Τόσο η εισαγωγική όσο και η τελική φάση δεν είχαν ως σκοπό να δυσκολέψουν κανέναν από τους συμμετέχοντες παραμόνο να παρακινήσουν αυτούς σε συμμετοχή στο ίδιο και σε αντίστοιχα σεμινάρια.
- Η φάση που χαρακτηρίστηκε τις περισσότερες φορές ως υψηλής δυσκολίας ήταν η 5η.
- Όλες οι φάσεις χαρακτηρίστηκαν ως υψηλής δυσκολίας από 5 άτομα εκτός από την 1η και την τελευταία που χαρακτηρίστηκαν από 0 άτομα και την 5η που χαρακτηρίστηκε από 7 άτομα. Μπορούμε να αποφανθούμε πως συγκεκριμένη ομάδα ατόμων δυσκολεύτηκε είτε με την τεχνική είτε με την θεωρητική φύση των φάσεων. Πιθανώς ήταν τα λιγότερο εξοικειωμένα άτομα με τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ή τα άτομα με τα υψηλότερα επίπεδα άγχους πριν το σεμινάριο.
- Όλες οι φάσεις εκτός από την τελευταία (την οποία η πλειοψηφία χαρακτήρισε εύκολη) θεωρήθηκαν χαμηλής δυσκολίας από 9 ή 10 άτομα. Μπορούμε να αποφανθούμε πως συγκεκριμένη ομάδα ατόμων θεώρησε απλή είτε την τεχνική είτε

την θεωρητική φύση των φάσεων. Πιθανώς ήταν τα περισσότερα εξοικειωμένα άτομα με τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ή τα άτομα με τα χαμηλότερα επίπεδα άγχους πριν το σεμινάριο.

Από τα άτομα που αποχώρησαν από το σεμινάριο πριν την ολοκλήρωσή του, ζητήθηκε η ανάπτυξη σύντομης παραγράφου αιτιολόγησης της αποχώρησής τους. Έτσι προσπαθήσαμε να καταλάβουμε το "γιατί" διέκοψαν το σεμινάριο μέσω μιας ποιοτικής μελέτης. Αναλύοντας τα κείμενα αυτά μπορούμε να εξάγουμε τις παρατηρήσεις ότι οι μη σχετικοί με το σεμινάριο λόγοι (έλλειψη αρκετού διαθέσιμου χρόνου ή άλλοι προσωπικοί λόγοι) έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην διακοπή του σεμιναρίου από ορισμένους συμμετέχοντες. Όσοι δεν διέκοψαν για προσωπικούς λόγους δυσκολεύτηκαν στη χρήση των τεχνολογικών εργαλείων που απαιτούνταν. Σημαντικό ήταν πως όλοι όσοι διέκοψαν τόνισαν την ενδιαφέρουσα θεματολογία αυτού καθώς και την ιδιαίτερη προσέγγιση που προτάθηκε μέσω του σεμιναρίου και την πρωτότυπη κατ'αυτούς μεθοδολογία που ακολουθήθηκε. Μπορούμε ακόμα να σταθούμε στο γεγονός πως συμμετέχοντες αποθαρρύνθηκαν καθώς αναγκάστηκαν να αφιερώσουν περισσότερο χρόνο στην εκμάθηση των εργαλείων παρά στην μελέτη του υλικού. Ενδιαφέρον ακόμα παρουσιάζει το γεγονός πως προτάθηκε και ζητήθηκε η διενέργεια ίδιου ή παρόμοιου σεμιναρίου δια ζώσης ή μεικτής φύσεως.

## 4.5 Επαγωγική Στατιστική επί των Ερευνητικών Ερωτημάτων

Παρακάτω παρατίθενται τα βασικά αποτελέσματα που αφορούν την στατιστική ανάλυση ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τα μέσα συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν. Πιο συγκεκριμένα μελετήθηκαν τα εξής:

- t-value και p-value του paired samples t-test,
- τιμές των Pearson και Spearman correlation coefficient,
- διαγράμματα διασποράς,
- αριθμητικές μέσες τιμές.

Υπενθυμίζουμε τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν προς μελέτη:

**Ερευνητικό Ερώτημα 1 (EE 1):** Ποιά είναι η εκπαιδευτική δυνατότητα ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE ως προς:

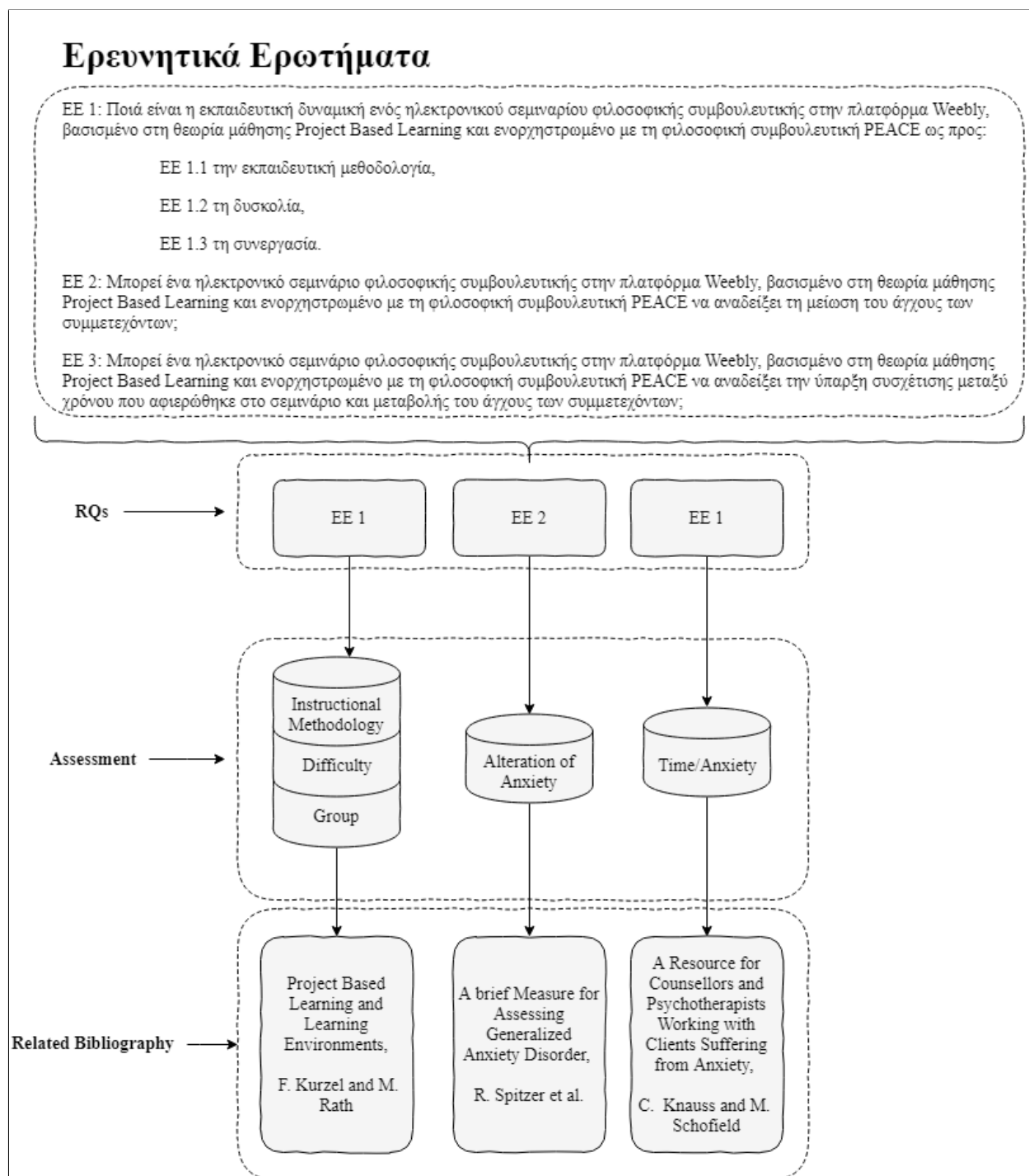
**Ερευνητικό Ερώτημα 1.1 (EE 1.1):** τη ροή σεναρίου,

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.2 (EE 1.2):** τη δυσκολία,

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.3 (EE 1.3):** τη συνεργασία.

**Ερευνητικό Ερώτημα 2 (ΕΕ 2):** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει τη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων;

**Ερευνητικό Ερώτημα 3 (ΕΕ 3):** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ του χρόνου που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και μεταβολής του άγχους των συμμετεχόντων;



**Σχήμα 4.8:** Αντιστοιχία ερευνητικών ερωτημάτων, σχετικών παραγόντων και κύριας σχετικής βιβλιογραφικής πηγής

### 4.5.1 Ερευνητικό Ερώτημα 1

Για το Ερευνητικό Ερώτημα 1 και τα υποερωτήματα αυτού, χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο σε μορφή παραγοντικής ανάλυσης όπως προτείνεται από τους Kurzel, & Rath (2007) σε συνδυασμό με τη φόρμα αξιολόγησης συνεργασίας. Η ανάλυση από τους εξέτασε τους εξής παράγοντες, όπως ακριβώς έγινε και στην παρούσα έρευνα:

1. Ροή Σεναρίου,
2. Δυσκολία Σεμιναρίου,
3. Ποιότητα Συνεργασίας.

Για την παραγοντική ανάλυση που έγινε οι ερωτήσεις ομαδοποιήθηκαν σε 3 ομάδες ανάλογα με τη θεματολογία που αφορούν. Για την ανάλυση αυτή χρησιμοποιήθηκε ο υπολογισμός της μέσης τιμής των απαντήσεων ανά παράγοντα, δηλαδή η μέση τιμή των μέσων τιμών των απαντήσεων που αφορούν τις ερωτήσεις του εκάστοτε παράγοντα καθώς και άλλα στατιστικά μέτρα θέσης και διασποράς. Οι μέσες τιμές αυτές παρουσιάζονται παρακάτω ενώ τα υπόλοιπα μέτρα φαίνονται στη συνέχεια.<sup>1</sup> μαζί με τον παράγοντα με τον οποίον σχετίζεται η κάθε ερώτηση:

**Πίνακας 4.13:** Αντιστοίχιση ερωτήσεων με παράγοντες μελέτης και μέσες τιμές παραγόντων (Ερευνητικό Ερώτημα 1)

Παράγοντας	A/A Ερώτησης	Μέση Τιμή Παρατηρήσεων
Αποτελεσματικότητα Σεναρίου	1,3,4,6,7	2.28
Δυσκολία	2,5,8	3.46
Συνεργασία	9,10,11,12,13	2.39

Ταυτόχρονα, υπενθυμίζουμε ότι οι μέσες τιμές των δεδομένων ανά ερώτηση παρουσιάζονται αναλυτικά στο κεφάλαιο της Περιγραφικής Στατιστικής.

Η μέση τιμή των απαντήσεων σε ερωτήσεις που αφορούν την αποτελεσματικότητα της ροής σεναρίου ήταν 2.28, σε ερωτήσεις που αφορούν τη δυσκολία ήταν 3.46 και σε ερωτήσεις που αφορούν την ομαδικότητα ήταν 2.39. Τα παραπάνω μπορούν να ερμηνευθούν ως εξής: η αποτελεσματικότητα της ροής σεναρίου και η ποιότητα της συνεργασίας αξιολογήθηκαν ως «καλές», βαθμολογούμενες (με στρογγυλοποίηση στον πλησιέστερο ακέραιο) με 2 (όπου 1: πολύ καλή και 5: πολύ κακή) και το ηλεκτρονικό σεμινάριο αξιολογήθηκε ως μέτριας δυσκολίας, βαθμολογούμενο (με στρογγυλοποίηση στον πλησιέστερο ακέραιο) με 3 (όπου 1: πολύ εύκολο και 5: πολύ δύσκολο).

#### 4.5.2 Ερευνητικό Ερώτημα 2

Αρχικά δημιουργούμε μηδενική και εναλλακτική υπόθεση για το τρέχον ερευνητικό ερώτημα και έπειτα θα χρησιμοποιήσουμε στατιστικό κριτήριο για την κατάλληλη επιλογή ορθής υπόθεσης.

<sup>1</sup>Σημειώνεται ότι με σκοπό την μέτρηση της δυσκολίας του σεμιναρίου σε κλίμακα 1-5 (όπου 1 πολύ εύκολο και 5 πολύ δύσκολο), η ερώτηση με αύξοντα αριθμό 4 αξιολογείται αντίστροφα, για παράδειγμα απάντηση 2/5 στην παρούσα ερώτηση συνεπάγεται βαθμολόγηση 4/5 στην αντίστοιχη ερώτηση για την στατιστική ανάλυση. Εντελώς αντίστοιχα για τις ερωτήσεις με αύξοντα αριθμό 9-13, με σκοπό την αξιολόγηση της πρόθεσης και της ποιότητας της συνεργασίας σε κλίμακα 1-5 (όπου 1 πολύ καλή και 5 πολύ κακή).



**Ερευνητικό Ερώτημα 2:** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει τη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων;

**Μηδενική Υπόθεση 2:** Τα σκορ άγχους που σημειώθηκαν από τους συμμετέχοντες πριν και μετά το πέρας του σεμιναρίου δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά.

**Εναλλακτική Υπόθεση 2:** Τα σκορ άγχους που σημειώθηκαν από τους συμμετέχοντες πριν και μετά το πέρας του σεμιναρίου παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά.

**Πίνακας 4.14:** Έλεγχος στατιστικών για σκορ άγχους (Ερευνητικό Ερώτημα 2)

		Group Statistics			
		N	Mean	Std. Dev	Std. Er.
anxiety score	pre-seminar	28	10.964	5.642	1.066
	post-seminar	28	5.642	5.498	1.039

**Πίνακας 4.15:** Έλεγχος *t*-test για σκορ άγχους (Ερευνητικό Ερώτημα 2)

		Paired Differences				t	df	Sig. (4-tailed)	
		Mean	Std. Dev.	Std. Er.	95% Confidence Interval of the Difference				
anxiety score					Lower	Upper			
pre-post		5.322	5.476	1.035	4.287	6.357	5.140	74	0.00002

Το αποτέλεσμα του *t*-test έδωσε *t*-value 5.14 και *p*-value 0.00002. Από αυτό και με την παρατήρηση ότι η μέση τιμή των παρατηρήσεων είχε έντονη μείωση έχουμε ότι υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των επιπέδων άγχους -προς τα κάτω- του δείγματος πριν και μετά τη διεξαγωγή του σεμιναρίου και επιπροσθέτως τα αποτελέσματα που δόθηκαν είναι σχεδόν απίθανο να δόθηκαν με τυχαίο τρόπο. Έτσι, απορρίπτοντας την αρχική υπόθεση περί μηδενικής διαφοράς των δεδομένων στις δύο χρονικές στιγμές, γνωρίζουμε ότι το συμπέρασμα που πήραμε μπορεί να θεωρηθεί έγκυρο και το ηλεκτρονικό σεμινάριο λειτούργησε επιτυχώς.

Συνεπώς μπορούμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση 2 («Τα σκορ άγχους που σημειώθηκαν από τους συμμετέχοντες πριν και μετά το πέρας του σεμιναρίου δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά») λαμβάνοντας ως έγκυρη την εναλλακτική υπόθεση 2 («Τα σκορ άγχους που σημειώθηκαν από τους συμμετέχοντες πριν και μετά το πέρας του σεμιναρίου παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά.»).

### 4.5.3 Έρευνητικό Ερώτημα 3

Αρχικά δημιουργούμε μηδενική και εναλλακτική υπόθεση για το τρέχον ερευνητικό ερώτημα και έπειτα θα χρησιμοποιήσουμε στατιστικό κριτήριο για την κατάλληλη επιλογή ορθής υπόθεσης.

**Ερευνητικό Ερώτημα 3:** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ του χρόνου που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και μεταβολής του άγχους των συμμετεχόντων;

**Μηδενική Υπόθεση 3:** Ο χρόνος που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και η μεταβολή του άγχους από τους συμμετέχοντες δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική θετική ή αρνητική συσχέτιση μεταξύ τους.

**Εναλλακτική Υπόθεση 3:** Ο χρόνος που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και η μεταβολή του άγχους από τους συμμετέχοντες παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική θετική ή αρνητική συσχέτιση μεταξύ τους.

**Πίνακας 4.16:** Συντελεστής συσχέτισης *Pearson* για μεταβολή άγχους και διάρκεια σύνδεσης (Έρευνητικό Ερώτημα 3)

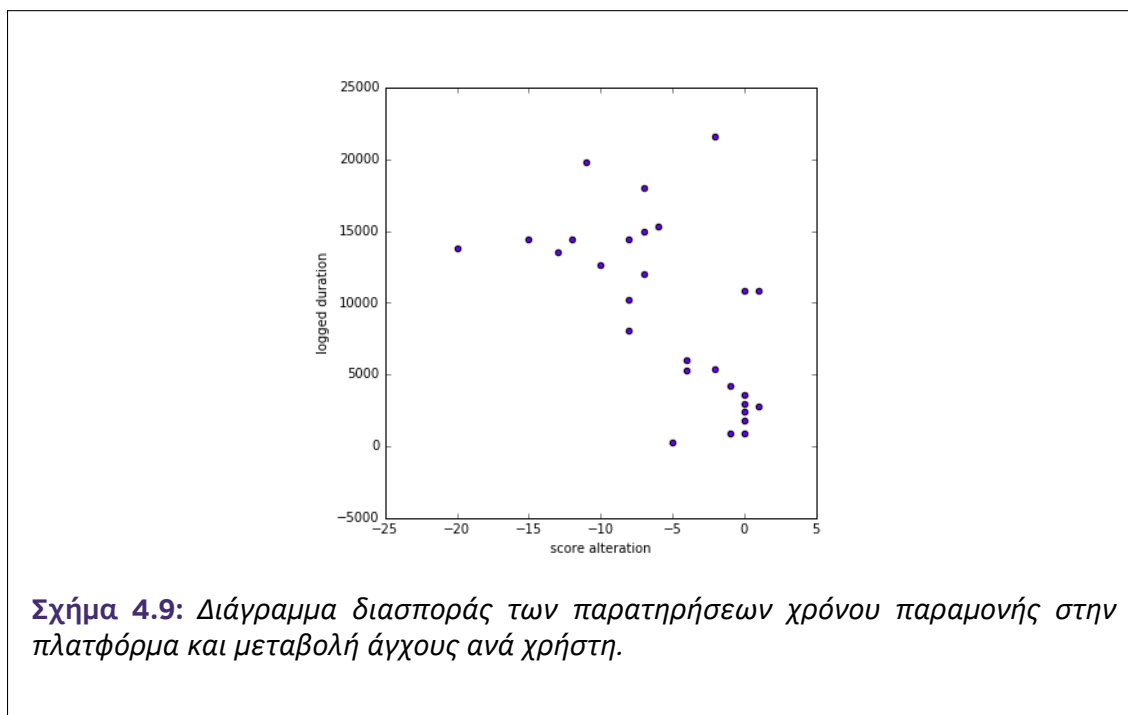
Correlations			
		Alteration of Anxiety	Logged Duration
Alteration of Anxiety	Pearson Correlation Coefficient	1	-0.599
	Sig. (4-tailed)		0.00004
	N	28	28
Logged Duration	Pearson Correlation Coefficient	-0.599	1
	Sig. (4-tailed)	0.00004	
	N	28	28

**Πίνακας 4.17:** Συντελεστής συσχέτισης *Spearman* για μεταβολή άγχους και διάρκεια σύνδεσης (Έρευνητικό Ερώτημα 3)

Correlations			
		Alteration of Anxiety	Logged Duration
Alteration of Anxiety	Spearman Correlation Coefficient	1	-0.629
	Sig. (4-tailed)		0.00004
	N	28	28
Logged Duration	Spearman Correlation Coefficient	-0.629	1
	Sig. (4-tailed)	0.00004	
	N	28	28

Οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης Pearson και Spearman για τις παραπάνω δύο μεταβλητές είναι  $-0.599$  και  $-0.629$  αντίστοιχα. Έτσι μπορούμε με βεβαιότητα να αποφανθούμε ότι οι μεταβλητές είναι έντονα αρνητικά συσχετισμένες και αύξηση της μίας συνεπάγεται μείωση της άλλης και αντίστροφα. Έτσι παρατηρούμε ότι οι χρήστες που έμειναν συνδεδεμένοι την περισσότερη ώρα ήταν αυτοί που εμφάνισαν τη μέγιστη μείωση του άγχους τους ενώ χρήστες με μικρή μείωση του άγχους έδειξαν να μένουν συνδεδεμένοι λίγη μόνο ώρα στην πλατφόρμα.

Συνεπώς μπορούμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση 3 («Ο χρόνος που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και η μεταβολή του άγχους από τους συμμετέχοντες δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική θετική ή αρνητική συσχέτιση μεταξύ τους.») λαμβάνοντας ως έγκυρη την εναλλακτική υπόθεση 3 («Ο χρόνος που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και η μεταβολή του άγχους από τους συμμετέχοντες παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ τους.»).



Τα αποτελέσματα που πήραμε από τα στατιστικά κριτήρια Pearson και Spearman μπορούν εύκολα να επαληθευτούν και με μία μελέτη της γραφικής παράστασης. Έχουμε ότι -εκτός ορισμένων πιθανώς ακραίων παρατηρήσεων- τα σημεία της γραφικής παράστασης που βρίσκονται αριστερότερα στον οριζόντιο άξονα, βρίσκονται ταυτόχρονα και ψηλότερα στον κατακόρυφο άξονα και αντίστροφως.



## Κεφάλαιο **5**

# Συμπεράσματα

---

**Σ**το κεφάλαιο αυτό αναλύονται εκτενώς όλα τα αποτελέσματα που αναφέρθηκαν στο κεφάλαιο 4 και σχολιάζεται η σύνδεσή τους με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στο κεφάλαιο 3. Αφού εξαχθούν τα απαραίτητα συμπεράσματα προς ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας της παρούσας εργασίας, αναφέρονται επιγραμματικά προτάσεις για σχετική περαιτέρω έρευνα και μελέτη.

### 5.1 Επισκόπηση Αποτελεσμάτων

Το ερωτηματολόγιο «γενικευμένης αγχώδους διαταραχής» περιείχε 7 ερωτήσεις στις οποίες οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν με «καθόλου/σχεδόν καθόλου», «λιγότερες από 7 ημέρες», «περισσότερες από 7 ημέρες», «κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα» τόσο πριν όσο και μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου. Οι απαντήσεις κάθε χρήστη βαθμολογήθηκαν με 0-3 και αθροίστηκαν μεταξύ τους, δίνοντας σε κάθε χρήστη ένα «σκορ άγχους» που στη γενική περίπτωση κυμαίνεται από 0 έως 21.

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι τα «σκορ» των συμμετεχόντων πριν τη διεξαγωγή του σεμιναρίου ανήκαν στο διάστημα [0,21] και μετά τη διεξαγωγή αυτού ανήκαν στο διάστημα [0,18]. Έτσι, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ακόμα και στον χρήστη με το μέγιστο «σκορ» άγχους, επετεύχθη μείωση αυτού.

Η μέση τιμή των δεδομένων ήταν 10.96 πριν τη διεξαγωγή του σεμιναρίου και 5.64 μετά τη διεξαγωγή αυτού ενώ η τυπική απόκλιση υπολογίστηκε 5.66 πριν και 5.49 μετά. Συνεπώς η μέση τιμή σχεδόν υποδιπλασιάστηκε, με τις απαντήσεις όμως να εξακολουθούν να μένουν αρκετά μακριά από τη μέση τιμή.

Όσον αφορά τις αθροιστικές συχνότητες των δεδομένων που λήφθηκαν πριν τη διενέργεια του σεμιναρίου, προέκυψε ότι το 25% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 7, το 50% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 12 και το 75% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 14.25. Από την άλλη πλευρά, όσον αφορά τις αθροιστικές συχνότητες των δεδομένων που λήφθηκαν μετά τη διενέργεια

του σεμιναρίου, προέκυψε ότι το 25% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 1.75, το 50% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 5 και το 75% των συμμετεχόντων είχαν «σκορ άγχους» το πολύ 7. Από τα παραπάνω, άμεσα συμπεραίνουμε ότι υπήρξε έντονη μεταβολή των επιπέδων άγχους προς τα κάτω. Μάλιστα ενώ σχεδόν το 25% του πληθυσμού ήταν χρήστες με έντονο άγχος πριν το σεμινάριο, μετά από αυτό, το 75% του πληθυσμού παρατηρήθηκε ότι έχουν το πολύ ήπιο άγχος.

Το αποτέλεσμα του t-test έδωσε t-value 5.14 και p-value 0.00002. Από αυτό και με την παρατήρηση ότι η μέση τιμή των παρατηρήσεων είχε έντονη μείωση έχουμε ότι υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των επιπέδων άγχους προς τα κάτω του δείγματος πριν και μετά τη διεξαγωγή του σεμιναρίου και επιπροσθέτως τα αποτελέσματα που δόθηκαν είναι σχεδόν απίθανο να δόθηκαν με τυχαίο τρόπο. Έτσι, απορρίπτοντας την αρχική υπόθεση περί μηδενικής διαφοράς των δεδομένων στις δύο χρονικές στιγμές, γνωρίζουμε ότι το συμπέρασμα που πήραμε μπορεί να θεωρηθεί έγκυρο και το ηλεκτρονικό σεμινάριο λειτούργησε επιτυχώς.

Από τα «σκορ άγχους» που αναλύθηκαν νωρίτερα υπολογίστηκε η διαφοροποίηση του σκορ του κάθε χρήστη ως η απλή διαφορά του σκορ πριν τη διεξαγωγή του σεμιναρίου με το σκορ μετά τη διεξαγωγή του σεμιναρίου. Στη γενική περίπτωση η διαφοροποίηση αυτή ανήκει στο διάστημα [-21,21] λαμβάνοντας τιμή -21 εάν είχε το μέγιστο άγχος (21) πριν τη διεξαγωγή του σεμιναρίου και το οποίο εκμηδενίστηκε μετά, λαμβάνοντας τιμή 0 εάν το άγχος του δεν μεταβλήθηκε καθόλου με το σεμινάριο και 21 εάν το άγχος του ήταν ελάχιστο (0) πριν το σεμινάριο και μέγιστο (21) μετά. Επιπλέον, υπολογίστηκε η διάρκεια που κάθε χρήστης παρέμεινε στην πλατφόρμα, ξανά ως απλή διαφορά της ώρας που δήλωσε ότι εισήλθε και εξήλθε από αυτή. Σημειώνεται ότι για διευκόλυνση στην εξαγωγή των συμπερασμάτων επιλέχθηκε η μέτρηση της διάρκειας σύνδεσης σε δευτερόλεπτα.

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι η διαφοροποίηση στα «σκορ» των συμμετεχόντων ανήκαν στο διάστημα [-20,1]. Έτσι, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι υπήρξαν χρήστες που είδαν σχεδόν τη μέγιστη βελτίωση και χρήστες που με την πάροδο του σεμιναρίου αύξησαν ελάχιστα το επίπεδο του άγχους τους. Η διάρκεια που οι χρήστες παρέμειναν συνδεδεμένοι κυμάνθηκε από 300 έως 21600 δευτερόλεπτα δηλαδή από 5 λεπτά έως 6 ώρες.

Η μέση τιμή της διαφοροποίησης του σκορ ήταν -5.32 ενώ η τυπική απόκλιση υπολογίστηκε 5.47. Οι αντίστοιχες τιμές για τη διάρκεια σύνδεσης ήταν 9330 δευτερόλεπτα (155.5 λεπτά δηλαδή λίγο πάνω από δυόμιση ώρες) και 6253.13. Ξανά μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι λόγω των μεγάλων τυπικών αποκλίσεων τα αποτελέσματα δεν συναντήθηκαν κοντά στη μέση τιμή και για τις δύο κατηγορίες.

Οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης Pearson και Spearman για τις παραπάνω δύο μεταβλητές είναι -0.599 και -0.629 αντίστοιχα. Έτσι μπορούμε με βεβαιότητα να απο-

φανθούμε ότι οι μεταβλητές είναι έντονα αρνητικά συσχετισμένες και αύξηση της μίας συνεπάγεται μείωση της άλλης και αντίστροφα. Έτσι παρατηρούμε ότι οι χρήστες που έμειναν συνδεδεμένοι την περισσότερη ώρα ήταν αυτοί που εμφάνισαν τη μέγιστη μείωση του άγχους τους ενώ χρήστες με μικρή μείωση του άγχους έδειξαν να μένουν συνδεδεμένοι λίγη μόνο ώρα στην πλατφόρμα.

Στη φόρμα ερωτηματολογίου που αφορούσε την αξιολόγηση με factor analysis των παραγόντων ροής σεναρίου, δυσκολίας και συνεργασίας δόθηκαν 9 ερωτήσεις και υπολογίστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά των αποτελεσμάτων. Από αυτά αξίζει να σταθούμε στα παρακάτω. Καταρχάς η μέγιστη παρατήρηση στην ερώτηση με αύξοντα αριθμό 6 ήταν 4. Συνεπώς κανείς δεν διαφώνησε απόλυτα με την πρόταση «μου άρεσε η ενασχόληση με το πρότζεκτ που τελικά δημιουργήθηκε» δείχνοντας πως όλοι ενδιαφέρθηκαν (από πάρα πολύ μέχρι λίγο) για την μεθοδολογία Project Based Learning που ακολουθήθηκε. Οι τυπικές αποκλείσεις των απαντήσεων ήταν όλες κοντά στο 1 συνεπώς τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν έδωσαν σύγκλιση κοντά στη μέση τιμή για κάθε ερώτηση. Στην ερώτηση με αύξοντα αριθμό 8 το 75% απάντησαν το πολύ 3 δηλαδή 3 στους 4 χρήστες θεώρησαν την ομαδική δουλειά από ουδέτερη μέχρι πολύ βοηθητική. Στην ερώτηση με αύξοντα αριθμό 5 το 75% απάντησαν το πολύ 2.25 δηλαδή 3 στους 4 χρήστες συμφώνησαν απλώς ή συμφώνησαν πλήρως πως η μέθοδος τους επέτρεψε να παρουσιάσουν τις δεξιότητές τους. Στην ερώτηση με αύξοντα αριθμό 3 το 75% απάντησαν το πολύ 2 δηλαδή 3 στους 4 χρήστες συμφωνησαν απλώς ή συμφώνησαν πλήρως πως η «προσέγγιση που ακολουθήθηκε ταίριαξε με τον τρόπο διδασκαλίας που προτιμούν».

Στη φόρμα αξιολόγησης συνεργασίας ελέγχθηκαν κατά σειρά η συμμετοχή, η επιμέλεια, η πρόοδος, η συμπεριφορά και η συμβολή στην ποιότητα του πρότζεκτ του συνεργάτη. Συλλέχθηκαν 13 αποτελέσματα (καθώς 15 από τους 28 δεν ολοκλήρωσαν με συνεργασία τις δραστηριότητες που προτείνοντας ως ομαδικές) και ελέγχθηκαν με περιγραφικές μεθόδους. Οι μέσες τιμές των απαντήσεων κυμαίνονται από 3.3 έως 3.9 με τις τυπικές αποκλείσεις να κυμαίνονται από 1.1 μέχρι 1.3, βεβαιώνοντας πως οι συνεργασίες δεν λειτούργησαν σε καμία περίπτωση ανασταλτικά. Σε κάθε ερώτηση με εξαίρεση αυτές για επιμέλεια και πρόοδο, η μικρότερη παρατήρηση ήταν 2 συνεπώς κανείς δεν βαθμολόγησε με τον ελάχιστο βαθμό (1) τον συνεργάτη του. Στις ίδιες ερωτήσεις, τουλάχιστον οι μισοί αξιολόγησαν τον συνεργάτη τους με 5 μιας και το 50% απάντησε το πολύ 4.

Τέλος, η μέση τιμή των απαντήσεων σε ερωτήσεις που αφορούν τη ροή σεναρίου ήταν 2.28, σε ερωτήσεις που αφορούν τη δυσκολία ήταν 3.46 και σε ερωτήσεις που αφορούν την ομαδικότητα ήταν 2.39. Τα παραπάνω μπορούν να ερμηνευθούν ως εξής: η ροή σεναρίου και η διάθεση-ποιότητα της συνεργασίας αξιολογήθηκε ως καλή και το ηλεκτρονικό σεμινάριο αξιολογήθηκαν ως μέτριας δυσκολίας.

## 5.2 Συμπεράσματα επί των Ερευνητικών Ερωτημάτων

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.1 (EE 1.1):** Ποιά είναι η εκπαιδευτική δυνατότητα ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE ως προς την εκπαιδευτική δυναμική;

**Απάντηση EE 1.1:** Η ροή σεναρίου με κλίμακα 1-5 (όπου 1 πολύ καλή και 5 πολύ κακή) αξιολογήθηκε με 2.28 και με στρογγυλοποίηση στον κοντινότερο ακέραιο κρίθηκε «καλή». Όμοια παρατήρηση προέκυψε και από την αντίστοιχη έρευνα του Kurzel (2010).

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.2 (EE 1.2):** Ποιά είναι η εκπαιδευτική δυνατότητα ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE ως προς τη δυσκολία;

**Απάντηση EE 1.2:** Η δυσκολία αξιολογούμενη με κλίμακα 1-5 (όπου 1 πολύ εύκολες και 5 πολύ δύσκολες) αξιολογήθηκε με 3.46 και με στρογγυλοποίηση στον κοντινότερο ακέραιο κρίθηκε «μέτρια». Συγκρινόμενη όμως με την παρατήρηση που προέκυψε από την αντίστοιχη έρευνα του Kurzel (2010) παρατηρούμε πως το σεμινάριο που υλοποιήσαμε ήταν αυξημένης δυσκολίας.

**Ερευνητικό Ερώτημα 1.3 (EE 1.3):** Ποιά είναι η εκπαιδευτική δυνατότητα ενός ηλεκτρονικού σεμιναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE ως προς την ποιότητα συνεργασίας;

**Απάντηση EE 1.3:** Η συνεργασία αξιολογούμενη με κλίμακα 1-5 (όπου 1 πολύ καλή και 5 πολύ κακή) αξιολογήθηκε με 2.39 και με στρογγυλοποίηση στον κοντινότερο ακέραιο κρίθηκε «καλή». Συγκρινόμενη όμως με την παρατήρηση που προέκυψε από την αντίστοιχη έρευνα των Kurzel & Rath (2007) παρατηρούμε πως το σεμινάριο που υλοποιήσαμε δημιούργησε περισσότερες ευκαιρίες και πέτυχε ποιοτικότερη συνεργασία μεταξύ των χρηστών.

**Ερευνητικό Ερώτημα 2 (EE 2):** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και ενορχηστρωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει τη μείωση του άγχους των συμμετεχόντων;

**Απάντηση EE 2:** Το στατιστικό κριτήριο που χρησιμοποιήθηκε έδειξε με βεβαιότητα πως υπήρξε στατιστικά σημαντική μείωση του άγχους όσων έλαβαν το σεμινάριο γεγονός που ταυτίζεται με το αντίστοιχο αποτέλεσμα των Keser & Karahoca (2010) που μελέτησαν τη δημιουργία ψηφιακού σεναρίου μάθησης υποστηριζόμενο από Project Based Learning με σκοπό την καταπολέμηση του άγχους. Το



συγκεκριμένο αποτέλεσμα καταχωρεί τον συνδυασμό της φιλοσοφικής πρακτικής PEACE με το μοντέλο Project Based Learning στις επιτυχημένες μεθόδους καταπολέμησης του άγχους όπως έγινε και στις έρευνες των (Durham & Allan, 1993) και (Fisher & Durham, 1999).

**Ερευνητικό Ερώτημα 3 (EE 3):** Μπορεί ένα ηλεκτρονικό σεμινάριο φιλοσοφικής συμβουλευτικής στην πλατφόρμα Weebly, βασισμένο στη θεωρία μάθησης Project Based Learning και εννορηστωμένο με τη φιλοσοφική συμβουλευτική PEACE να αναδείξει την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ του χρόνου που αφιερώθηκε στο σεμινάριο και μεταβολής του άγχους των συμμετεχόντων;

**Απάντηση EE 3:** Τα στατιστικά κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν έδειξαν από κοινού πως αύξηση του χρόνου που αφιερώθηκε στο σεμινάριο συνετέλεσε στη μείωση του άγχους, αποτέλεσμα που ταυτίζεται με την παρατήρηση των Knauss & Schofield (2009).

### 5.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και μελέτη

Παραθέτουμε ορισμένες ιδέες-προτάσεις για σχετική περαιτέρω έρευνα και μελέτη:

- Να διερευνηθεί η επιτυχία του ίδιου ή παρόμοιου σεμιναρίου φιλοσοφικής συμβουλευτικής ασύγχρονα χρησιμοποιώντας διαφορετικές ομάδες ελέγχου και θεραπείας (control and treatment groups).
- Να διαμορφωθεί σχετικό σεμινάριο μεικτής μάθησης που θα συνδυάζει τη διαζώσης φιλοσοφική συμβουλευτική με την εξ' αποστάσεως θεραπεία και να ελεγχθούν οι διαφοροποιήσεις των αποτελεσμάτων μεταξύ αυτού και του εξ' ολοκλήρου ηλεκτρονικού σεμιναρίου που δημιουργήθηκε στην παρούσα εργασία.
- Να αξιολογηθεί η ροή σεναρίου μέσω χρησιμοποίησης διαφορετικών τεστ μέτρησης αγχώδους διαταραχής όπως το Hamilton Anxiety Scale που προτείνεται από τον Hamilton (1959).
- Να διαμοιρασθεί το ίδιο ή παρόμοιο σεμινάριο σε περισσότερα άτομα ή άτομα που είναι διαγνωσμένα με αγχώδη διαταραχή με σκοπό τα πιο ακριβή αποτελέσματα.



# Παραρτήματα

---



## Περιεχόμενο Πλατφόρμας Ηλεκτρονικού Σεμιναρίου

---

Σχήμα A'.1: Αρχική Σελίδα, τμήμα 1ο

### FREE WHY-PHI

ΑΡΧΙΚΗ ΣΕΛΙΔΑ

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

ΦΟΡΜΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣ



## Φιλοσοφική Συμβουλευτική

### "το άγχος"

Η πνευματική και η ψυχολογική καθοδήγηση ενός ανθρώπου και στη συνέχεια η θεραπεία σε καθημερινά προβλήματα που αφορούν σε προσωπικά διλήμματα, σε ανησυχίες και σε ηθικά προβλήματα (τέτοια όπως η διαχείριση ανθρώπινων σχέσεων, η αυτογνωσία, η διαχείριση άγχους, πένθους, απώλειας, οι διακρίσεις, οι θρησκευτικές ανησυχίες) επιβάλλουν στη Φιλοσοφία να απαρνηθεί -την έως τον Σωκράτη- θεωρητική της υπόσταση και να μετατραπεί σε μία πρακτική Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής.

### Σχήμα Α'.2: Αρχική Σελίδα, τμήμα 2ο

Το σεμινάριο αυτό αποτελείται από 7 φάσεις οι οποίες θα σας συγκινήσουν, θα σας αφυπνίσουν και -το κυριότερο- θα σας διδάξουν έναν αποτελεσματικό τρόπο σκέψης για να αποβάλλετε το άγχος. Απευθύνεται σε άτομα που ένιωθαν, νιώθουν ή πιστεύουν πως πρόκειται να νιώσουν άγχος και σκοπεύει στην μερική καταπολέμησή του.

Ο μέσος χρόνος ολοκλήρωσης κάθε φάσης είναι 30 λεπτά ενώ ορισμένες από αυτές προτείνονται ως ομαδικές.

Δείτε το παρακάτω σημείωμα που θα σας δώσει μία σύντομη εικόνα του σεμιναρίου, μετά διαβάστε μερικές χρήσιμες οδηγίες για την ορθή πορεία αυτού και πάρτε τις πρώτες σας αποφάσεις. Στη συνέχεια επιλέξτε "έναρξη σεμιναρίου" για να ξεκινήσουμε...



### Σχήμα Α΄.3: Αρχική Σελίδα, τμήμα 3ο

Για αρχή συμπλήρωσε την πρώτη ενότητα (και μόνο αυτή) του ερωτηματολογίου μέτρησης γενικευμένης αγχώδους διαταραχής που θα βρεις [εδώ](#).

Έπειτα άσε ανοιχτή (και μη υποβιβλημένη) τη φόρμα του ερωτηματολογίου καθώς θα κληθείς να συμπληρώσεις τις υπόλοιπες ενότητες μετά το πέρας του σεμιναρίου. (Η τρίτη -και τελευταία- ενότητα του ερωτηματολογίου, προτείνεται να συμπληρωθεί 14 ημέρες μετά το πέρας του σεμιναρίου.)

Θα σε ενδιέφερε να σου υπενθυμίσουμε τη συμπλήρωση της τρίτης ενότητας του ερωτηματολογίου 14 ημέρες μετά το πέρας του σεμιναρίου; Εάν ναι, συμπλήρωσε το παρακάτω πεδίο και διάλεξε 'ΝΑΙ'.

\* Indicates required field

Email \*

ΝΑΙ

[ΑΡΧΙΚΗ ΣΕΛΙΔΑ](#)

[ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ](#)

[ΦΟΡΜΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣ](#)

ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και είναι (μερικώς) επώνυμη. Εναλλακτικά, μπορείς να κερδίσεις χρόνο και ανωνυμία επιλέγοντας από τώρα τη λήψη μιας διαφορετικής (συντομότερης και απλούστερης) φόρμας υποβολής.

Σε κάθε περίπτωση, στη διάρκεια του σεμιναρίου, θα κληθείς να συμπληρώνεις ορισμένα πεδία ενός ερωτηματολογίου. Διάλεξε παρακάτω ποια έκδοση επιθυμείς να χρησιμοποιήσεις και διατήρησε τη σχετική σελίδα ανοιχτή καθ' όλη τη διάρκεια του σεμιναρίου. Μην συμπληρώσεις τίποτα ακόμη. Θα συμπληρώσεις τα κατάλληλα πεδία μόλις σου ζητηθεί. Εάν επιλέξεις τη σύντομη έκδοση, δεν θα έχεις δικαίωμα υποβολής των αρχείων που θα παράξεις, συνεπώς μπορείς να αγνοείς τα σχετικά μηνύματα στις αντίστοιχες δραστηριότητες.

**ΕΠΙΘΥΜΩ ΤΗΝ ΑΝΩΝΥΜΗ ΣΥΝΤΟΜΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ ΦΟΡΜΑΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ**

**ΕΠΙΘΥΜΩ ΤΗΝ ΕΠΩΝΥΜΗ ΠΛΗΡΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ ΦΟΡΜΑΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ**


Ορισμένες δραστηριότητες προτείνονται ως ομαδικές. Προσπάθησε (εάν είναι δυνατόν) να τις εκτελέσεις με τη βοήθεια κάποιου που επίσης συμμετέχει στο σεμινάριο.

Πλέον, είμαστε έτοιμοι να ξεκινήσουμε!

ΕΝΑΡΞΗ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟΥ

### Σχήμα Α΄.4: Πρώτη Φάση, τμήμα 1ο

Home Φάση 1 Φάση 2 Φάση 3 Φάση 4 Φάση 5 Φάση 6 Φάση 7

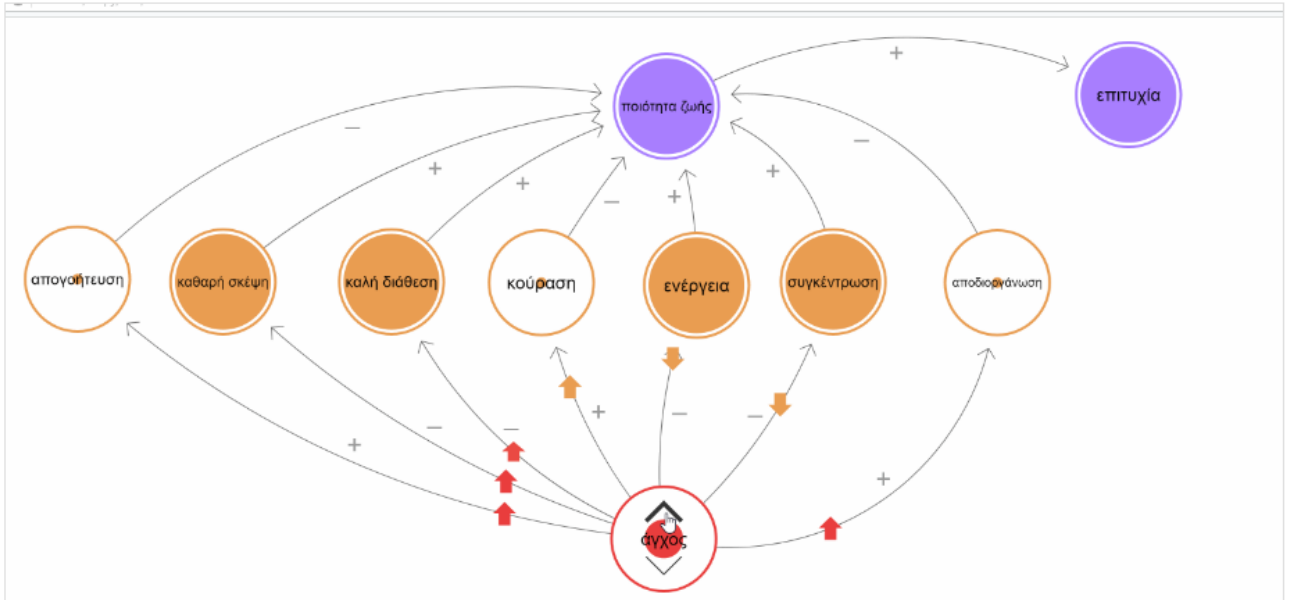


**Γεια σας!**  
Ας γνωριστούμε!  
Είμαι η Ασημίνα και θα βρίσκομαι μαζί σας για τις επόμενες ώρες όταν και τα ταξιδέψουμε σε πολύ σκοτεινά εσωτερικά μονοπάτια. Εκεί που κρύβεται το άγχος, ένα από τα πιο πολύπλοκα συναισθήματά μας.  
Πάντα όταν μιλάω για αυτό μου έρχονται στο μυαλό οι Πανελλαδικές εξετάσεις! Και ας έχουν περάσει κάμποσα χρόνια!  
Αλλά αρκετά είπαμε για εμένα. Σειρά σου τώρα!  
Φτιάξε **εδώ** το δικό σου προσωπίο σου και αποκάλυψε μου το όνομά σου! Ύστερα (μόνο εάν έχεις επιλέξει την πλήρη έκδοση), ανέβασέ το σε μορφή εικόνας στη **φόρμα**.



### Σχήμα Α'.5: Πρώτη Φάση, τμήμα 2ο

Παρατήρησε την επίδραση των "αρνητικών σκέψεων" στην "ποιότητα ζωής και στην "απόδοση στις εξετάσεις" της Ασημίνας. Ίσως αυτό σε βοηθήσει να καταλάβεις τη σημασία καταπολέμησης του άγχους μέσω της φιλοσοφικής συμβουλευτικής που επέλεξε η Ασημίνα.



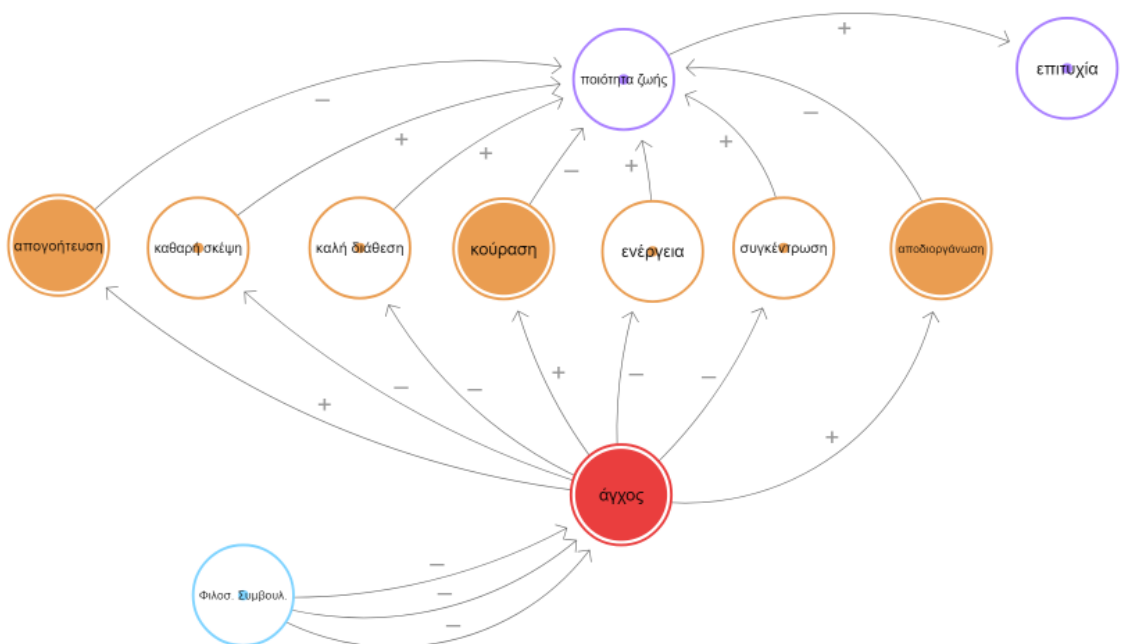
Δες πως επηρεάζονται καθοριστικοί παράγοντες της καθημερινότητας καθώς και η απόδοση στις εξετάσεις από την αύξηση και έπειτα από τη μείωση του άγχους.

Δες την επίδραση που θα έχει η φιλοσοφική συμβουλευτική στην καθημερινότητα και στην επιτυχία στις εξετάσεις κάνοντας κλικ στα κατάλληλα βελάκια.

[ΑΡΧΙΚΗ ΣΕΛΙΔΑ](#)

[ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ](#)

[ΦΟΡΜΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣ](#)



### Σχήμα Α'.6: Πρώτη Φάση, τμήμα 3ο



Και εγώ θα σε συνοδεύω καθ'ολη τη διάρκεια του σεμιναρίου! Ονομάζομαι Βοηθός και αν πατάς πάνω μου θα σου παρέχω ό,τι πληροφορία χρειάζεσαι για τα εργαλεία που θα χρησιμοποιήσεις!

Εναλλακτικά, σου θυμίζω ότι μπορείς οποιαδήποτε στιγμή να πας στη σελίδα [επικοινωνία](#) και να γράψεις την ερώτησή σου ή/και το σχόλιό σου!

Θυμήσου να κάνεις υπομονή εάν κάποιο εργαλείο αργήσει να ανταποκριθεί.

Κάθε φορά που θα σκεφτείς να φύγεις από το σεμινάριο, κάνε μου τη χάρη να συμπληρώσεις τη [φόρμα παρουσίας](#) με το όνομά σου (προαιρετικά), τον χρόνο που διέθεσες, τις ολοκληρωμένες και μη δραστηριότητες και τη δυσκολία αυτών.

Τέλος, για να με συμπαθήσεις, θα σου πω (περνώντας το ποντίκι σου πάνω από εμένα) ένα χρήσιμο μυστικό!

Καλή διασκέδαση!

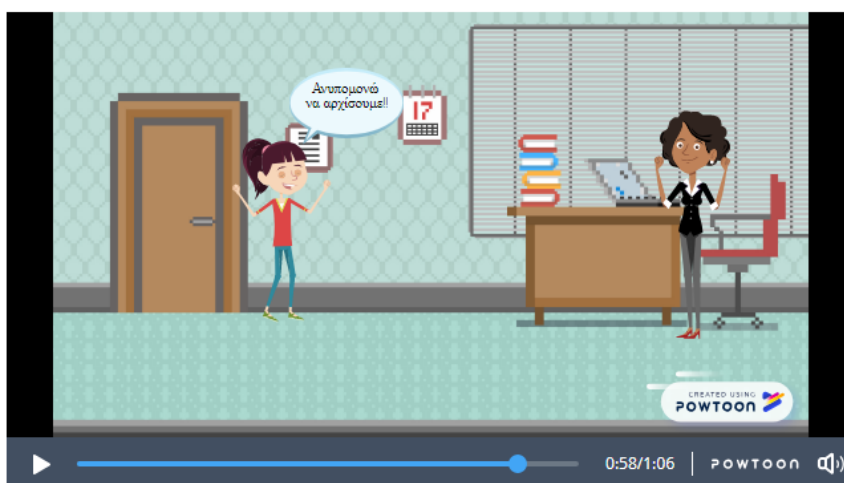
**ΕΠΟΜΕΝΟ**

## Σχήμα Α'.7: Δεύτερη Φάση, τμήμα 1ο

### Η Πρώτη Συνάντηση



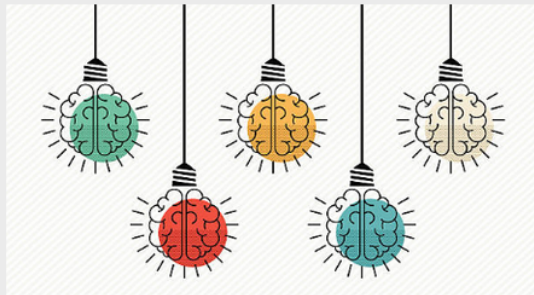
Για να 'έρθουμε λίγο πιο κοντά, ήθελα να σας δείξω ένα βίντεο από την πρώτη μου συνάντηση με την φιλοσοφική σύμβουλο, την κυρία Ματίνα!



### Σχήμα Α'.8: Δεύτερη Φάση, τμήμα 2ο

Εσύ έχεις βρεθεί ποτέ σε κατάσταση ανεξέλεγκτου άγχους; Έχεις σκεφτεί ποτέ να κάνεις κάποιου είδους ψυχανάλυση; Πριν από αυτό πιστεύω θα σε βοηθούσε να καταγράψεις το πρόβλημα που σου δημιουργεί το άγχος σε δέκα περίπου γραμμές. Εμπιστέψου με ! Από την πρώτη κι όλες στιγμή θα νιώσεις ανακούφιση.

Μπές ξανά και συμπλήρωσε το αντίστοιχο πεδίο στη φόρμα (σύντομη ή πλήρη) που επέλεξες νωρίτερα.



ΕΠΟΜΕΝΟ

## Σχήμα Α'.9: Τρίτη Φάση, τμήμα 1ο



Το βράδυ υπερβάλλεις για τα πάντα. Το ίδιο έπαθα και εγώ μετά την πρώτη συνεδρία!

Η καταγραφή σκέψεων και προβλήματος μπορεί να σε οδηγήσει σε λανθασμένους συλλογισμούς.

Βοήθησέ με να αποδράσω από τις κακές σκέψεις και να ξεκουραστώ

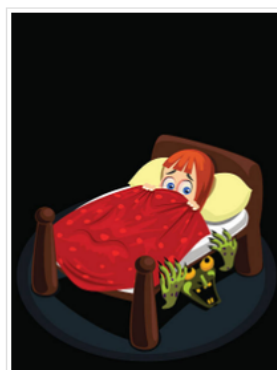
Είναι απλό:

1. απάντα στις ερωτήσεις,
2. μελέτησε τους συλλογισμούς που σου παραθέτω.

*\* Indicates required field*

Μπορούν να βοηθήσουν την Ασημίνα αυτές οι -πριν τον ύπνο- σκέψεις; \*

- Με δεδομένο ότι ποτέ δεν έχει αποτύχει σε εξετάσεις, πρέπει να κοιμηθεί άμεσα χωρίς άλλες σκέψεις.
- Ναι. Καλύτερα ένα μεγάλο ξενύχτι με σκέψεις παρά μια επόμενη μέρα γεμάτη άγχη.

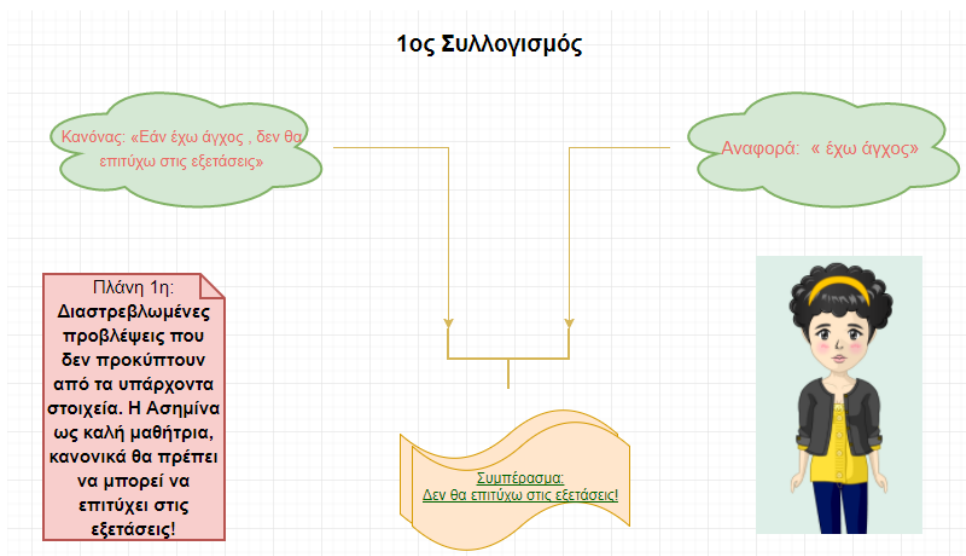


Πιστεύεις πως εάν η Ασημίνα, λόγω του άγχους της, παρατήρει τις Πανελλαδικές, θα είναι στη πραγματικότητα πιο ήρεμη; \* ⓘ

Email \*

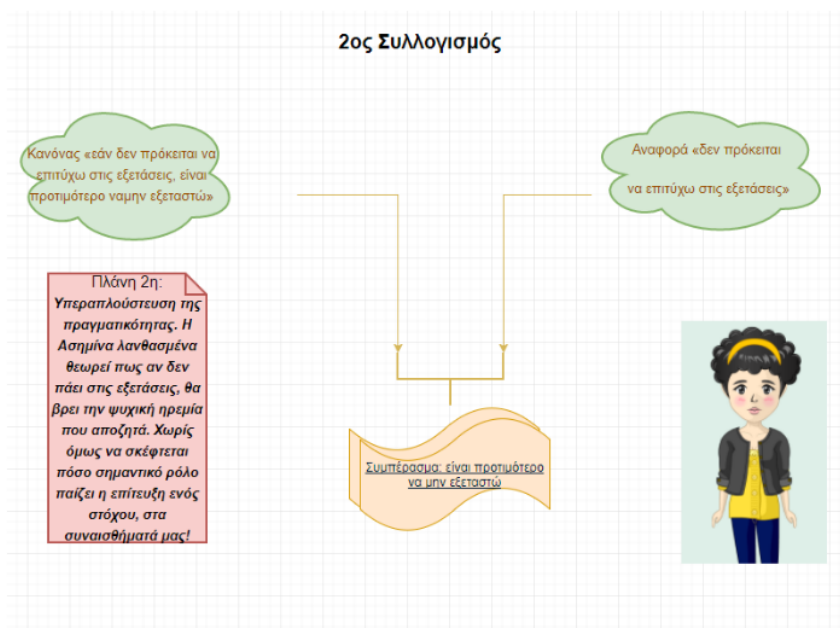
**ΥΠΟΒΟΛΗ ΑΠΑΝΤΗΣΗΣ**

Σχήμα Α'.10: Τρίτη Φάση, τμήμα 2α



1 2

Σχήμα Α'.11: Τρίτη Φάση, τμήμα 2β



1 2

### Σχήμα Α'.12: Τρίτη Φάση, τμήμα 3ο

Γιατί να μην έχεις και εσύ την ευκαιρία να οργανώσεις τις σκέψεις σου εκφράζοντας τους συλλογισμούς που κάνεις όταν βρίσκεσαι κάτω από μεγάλη πίεση και έντονο άγχος;

Φτιάξε το δικό σου σχεδιάγραμμα , εκφράζοντας τους προσωπικούς -πραγματικούς ή φανταστικούς- συλλογισμούς.

Χρησιμοποιήστε τη σελίδα [sketchpad](#) και στη συνέχεια (μόνο εάν έχεις επιλέξει την πλήρη έκδοση) ανεβάστε το αρχείο σε μορφή εικόνας στη [φόρμα](#).

Θα σου εκμυστηρευτώ μία συμβουλή που μου έδωσε η κυρία Ματίνα.

Όταν βλέπεις τα δύσκολα πιάσε τέμπρες, μαρκαδόρους και μολύβια και εκφράσου ελεύθερα σε χαρτιά και τοίχους!

Δώσε μου την ευκαιρία να σε γνωρίσω καλύτερα!

Τι νομίζεις ότι θα ζωγράφιζες στη συγκεκριμένη περίπτωση;

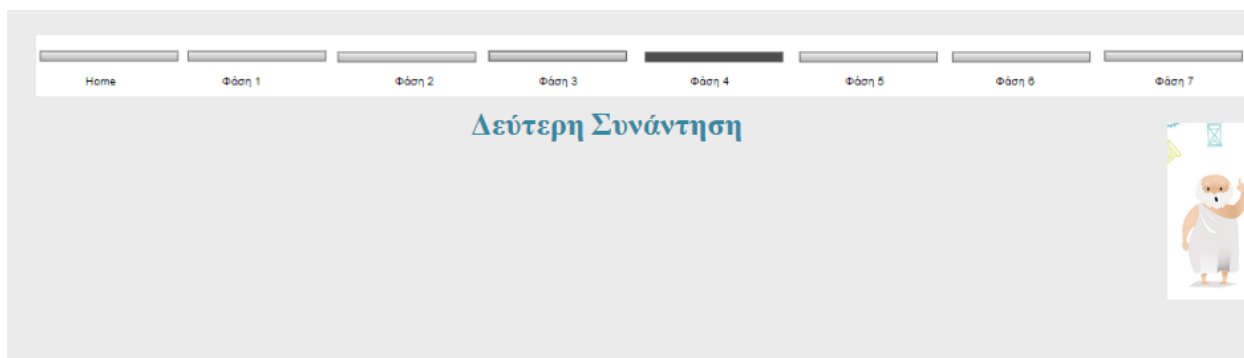
Μαζί με τον συνεργάτη σου, αποφάσισε το θέμα και το ύφος της ζωγραφιάς και υλοποίησέ την στο [sketchpad](#).

Έπειτα (μόνο εάν έχεις επιλέξει την πλήρη έκδοση) επισύναψέ την σε μορφή εικόνας στην [φόρμα](#).



ΕΠΟΜΕΝΟ

### Σχήμα Α΄.13: Τέταρτη Φάση, τμήμα 1ο

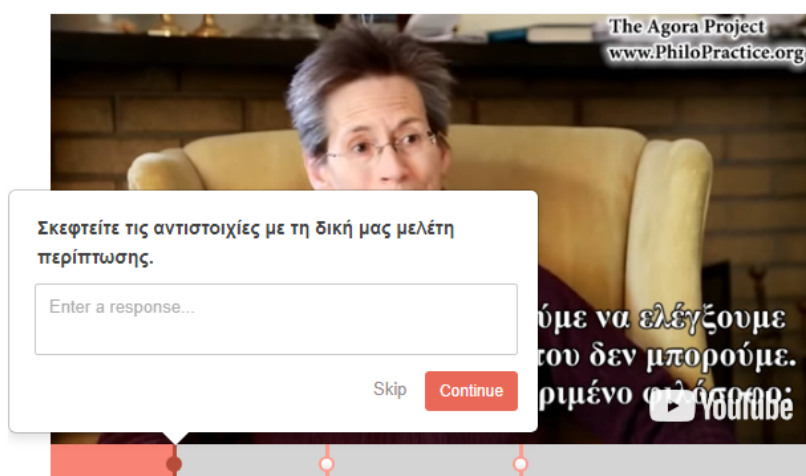


Θα ήμουν υπερβολικά αισιόδοξη αν πίστευα ότι μόνο μία συνεδρία αρκεί για να καταπολεμήσει για πάντα ένα τόσο πολύπλοκο συναίσθημα.

Τώρα πρέπει να βάλεις τα δυνατά σου!

Παρακολούθησε με προσοχή το βίντεο και απάντα στις ερωτήσεις που θα βρεις εάν πατήσεις πάνω στις πορτοκαλί γραμμές στη μπάρα!

Μη ξεχνάς! Μερικές φορές το μόνο που χρειάζεσαι είναι ένας εσωτερικός παραγωγικός διάλογος!





### Σχήμα Α'.14: Τέταρτη Φάση, τμήμα 2ο

Φαντάζομαι πόσο μπερδεμένοι θα νιώθετε αυτή τη στιγμή! Ή έτσι νομίζετε τουλάχιστον!

Σας έχω τη λύση!

Βάλε σε σειρά τις σκέψεις σου με αυτό το εργαλείο.

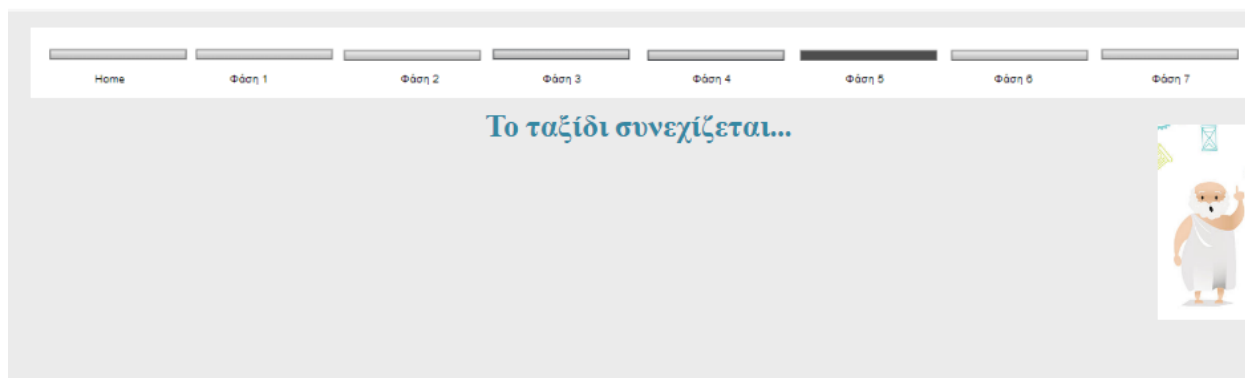
Φτιάξε έναν εννοιολογικό χάρτη αντίστοιχο με αυτόν στη πρώτη φάση.

Έπειτα (μόνο εάν έχεις επιλέξει την πλήρη έκδοση) ανέβασέ το στο κατάλληλο πεδίο της φόρμας με μορφή εικόνας!



ΕΠΟΜΕΝΟ

### Σχήμα Α'.15: Πέμπτη Φάση, τμήμα 1ο

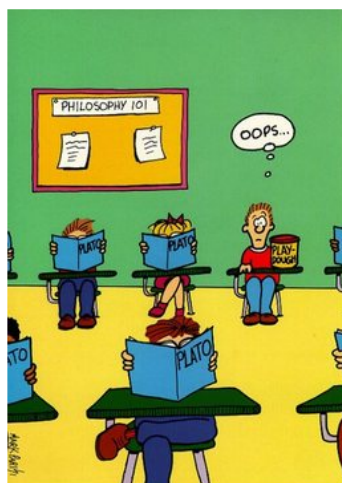


Μπορεί να νιώθετε ήδη καλύτερα αλλά το ταξίδι δεν έχει ακόμα τελειώσει!

Σας ετοιμάζω νέες ηλεκτρονικές περιπέτειες!

Για αρχή επισκεφθείτε [αυτή](#) τη σελίδα και σχεδιάστε ένα σύννεφο με λέξεις που σας έρχονται στο μυαλό με θέμα το άγχος μέσα από την Φιλοσοφική Συμβουλευτική!

Ύστερα (μόνο εάν έχετε επιλέξει την πλήρη έκδοση), ανεβάστε το σε μορφή εικόνας στη φόρμα!



## Σχήμα Α΄.16: Πέμπτη Φάση, τμήμα 2ο

Καιρός για λίγη Φιλοσοφία ακόμα. Αλλωστε καθώς οδεύουμε προς το τέρμα είμαι σίγουρη πως θα σας λείψει! Το μόνο που έχετε να κάνετε είναι να βρείτε άλλον έναν συμμαθητή σας και να διαβάσετε πολύ προσεκτικά το παρακάτω κείμενο! Δεν είναι όμως μόνο λόγια! Είναι ένα φάρμακο ψυχής, ένα φιλοσοφικό αντίδοτο!

Εν συνεχεία, θα πρέπει να μπειτε στη φόρμα και να γράψετε μία πρόχειρη έκδοση της συνέχειας του κόμικ σε πέντε γραμμές μαζί με έναν συμμαθητή σας!

**Φιλοσοφική Συμβουλευτική**

**Panel 1:**

Man: Θέλω αυτό να το έχεις πάντα στο νού σου. Δεν πρέπει να αγωνιούμε για καταστάσεις που ελέγχουμε, που είναι στο χέρι μας να τις αλλάξουμε.

Woman: Επίκτητε, χωρίς να θέλω να αμφισβητήσω τη σοφία των Στωικών. Τι πρέπει να νιώθουμε στις καταστάσεις που δεν ελέγχουμε;

**Panel 2:**

Man: Μα φυσικά το ίδιο, καλή μου. Αφού δεν έχεις τον έλεγχο, πού ωφελεί να αγχώεσαι; σε αυτή την περίπτωση δεν έχεις τη δύναμη να ανατρέψεις την πραγματικότητα άρα απλά πρέπει να είσαι προετοιμασμένη να την αντιμετωπίσεις, όποια και αν είναι.

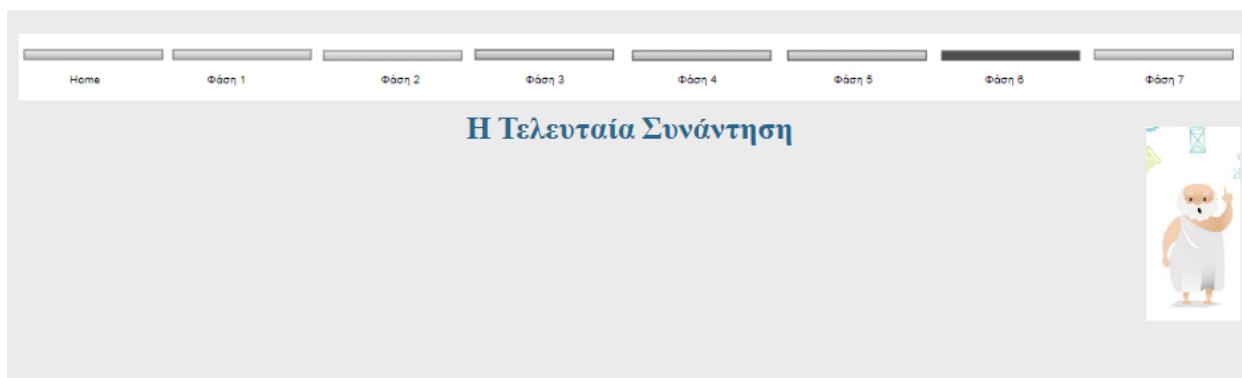
Woman: Άρα εγώ που αγχώνομαι για την επίδοσή μου στις Πανελλαδικές, τι μπορώ να κάνω με βάση αυτές τις δύο συμβουλές σου ώστε να ελέγγω το άγχος μου;

**Panel 3:**

Man: Σε αυτό νομίζω τώρα μπορείς να απαντήσεις μόνη σου. Αρκεί να ορίσεις σε ποια πράγματα έχεις τον έλεγχο και σε ποια όχι, στη συγκεκριμένη κατάσταση με τις Πανελλαδικές. Π.χ στο διάβασμα; στις βάσεις; .....

**ΕΠΟΜΕΝΟ**

### Σχήμα Α'.17: Έκτη Φάση, τμήμα 1ο

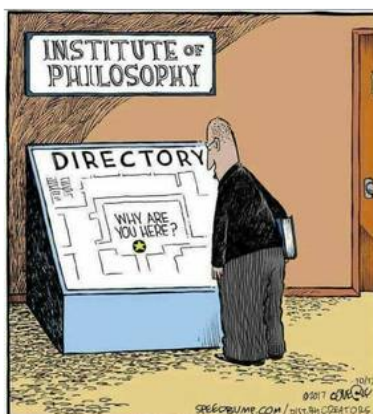


Έρθε η ώρα, σιγά σιγά, να αποχαιρετηστούμε! Ελπίζω αυτό το σεμινάριο να σας έβαλε σε παραγωγικά μονοπάτια σκέψης και αναστοχασμού.

Θα ήθελα ένα ενθύμιο. Πάντα κάτι κρατάς από τα όμορφα ταξίδια...

Κάνε μετατροπή, μαζί με τον συμμαθητή σου, του αρχείου κειμένου που φτιάξατε στην προηγούμενη άσκηση, σε κόμικ!

Θα μπορέσεις να το φτιάξεις εύκολα [εδώ](#) και ύστερα (μόνο εάν έχεις επιλέξει την πλήρη έκδοση) ανέβασέ το στην [φόρμα](#)!



ΕΠΟΜΕΝΟ

---

Σχήμα Α'.18: Έβδομη Φάση, τμήμα 1ο

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**



Έρθε η ώρα να μας πεις τις εντυπώσεις σου!

Απάντα με συντομία τις ερωτήσεις στην αξιολόγηση που θα βρεις [εδώ](#).

## Σχήμα Α'.19: Σελίδα Επικοινωνίας

# FREE WHY-PHI

ΑΡΧΙΚΗ ΣΕΛΙΔΑ

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

ΦΟΡΜΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣ



**Για ό,τι βοήθεια χρειαστείς, για ό,τι σχόλιο θελήσεις να εκφράσεις!**

*\* Indicates required field*

Όνοματεπώνυμο \*

Email \*

Μήνυμα \*

**ΑΠΟΣΤΟΛΗ**

## Παράρτημα **B'**

# Μέσα Συλλογής Δεδομένων

Σχήμα Β'.1: Υπολογιστικό Φύλλο Συμπλήρωσης Φόρμας Παρουσίας

The screenshot shows a Microsoft Excel spreadsheet with the following structure:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
1		Φιλοσοφική Συμβουλευτική: "το άγχος"																				
2		Ονοματεπώνυμο (προαιρετικά)	ώρα εισόδου	ώρα εξόδου	1η	2η	3η	4η	5η	6η	7η											
3					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5																						
6																						
7																						
8																						
9																						
10																						
11																						
12																						

Legend for 'Επίπεδο Δυσκολίας':

- Υψηλό (Red)
- Μέτριο (Orange)
- Χαμηλό (Green)
- Empty box (Blue)

## Σχήμα Β'.2: Φόρμα Υποβολής Αρχείων

**Οι Δραστηριότητες του Σεμιναρίου**

Σε αυτή τη φόρμα θα συμπληρώνετε τις απαντήσεις ή θα ανεβάζετε τις αντίστοιχες εικόνες που σας ζητούνται να φτιάξετε σε άλλα εργαλεία. Εδώ θα συγκεντρωθούν συνολικά όλες οι απαντήσεις.

Προσέξτε, αυτή η φόρμα αφορά το σύνολο του σεμιναρίου συνεπώς οφείλετε να είστε προσεκτικοί και να ανεβάζετε και να συμπληρώνετε μόνο τα αντίστοιχα πεδία της δραστηριότητας που κάθε στιγμή ολοκληρώνετε.

Φροντίστε να συνεχίσετε στην επόμενη ενότητα, μόνο όταν έχετε πλήρως συμπληρώσει την παρούσα.

Το όνομα και η φωτογραφία που σχετίζονται με τον λογαριασμό σας Google θα καταγράφονται όταν ανεβάζετε αρχεία και υποβάλλετε αυτήν τη φόρμα. Δεν είστε ο χρήστης [conrapti@gmail.com](mailto:conrapti@gmail.com), [Εναλλαγή λογαριασμού](#)

**Ανέβασε σε μορφή εικόνας το avatar που δημιούργησες!**

[ΠΡΟΣΘΗΚΗ ΑΡΧΕΙΟΥ](#)

**Καταγραφή προβλήματος σε 10 περίπου γραμμές. (πιθανή αιτία άγχους, συμπτώματα, διάρκεια συμπτωμάτων)**

Η απάντησή σας

**Ανέβασε εδώ σε μορφή εικόνας, το σχεδιάγραμμα που δημιούργησες**

[ΠΡΟΣΘΗΚΗ ΑΡΧΕΙΟΥ](#)

**Ανέβασε σε μορφή εικόνας τη ζωγραφιά που δημιουργήσατε!**

[ΠΡΟΣΘΗΚΗ ΑΡΧΕΙΟΥ](#)

**Ανέβασε σε μορφή εικόνας τον εννοιολογικό χάρτη που έφτιαξες!**

[ΠΡΟΣΘΗΚΗ ΑΡΧΕΙΟΥ](#)

**Ανέβασε σε μορφή εικόνας το σύννεφο λέξεων που έχετε φτιάξει μαζί με τον συμμαθητή σας**

[ΠΡΟΣΘΗΚΗ ΑΡΧΕΙΟΥ](#)

**Φτιάξε μαζί με τον συμμαθητή σου τη συνέχεια στο κόμικ**

Η απάντησή σας

**Ανέβασε το κόμικ (το τελικό σας πρότζεκτ) σε μορφή εικόνας εδώ!**

[ΠΡΟΣΘΗΚΗ ΑΡΧΕΙΟΥ](#)

**ΕΠΟΜΕΝΟ** Σελίδα 1 από 2

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών - Πρόσθετοι όροι

Google Φόρμες



## Σχήμα Β'.3: Φόρμα Αξιολόγησης Συνεργασίας

### Οι Δραστηριότητες του Σεμιναρίου

Το όνομα και η φωτογραφία που σχετίζονται με τον λογαριασμό σας Google θα καταγράφονται όταν ανεβάζετε αρχεία και υποβάλλετε αυτήν τη φόρμα. Δεν είστε ο χρήστης [conpart@gmail.com](mailto:conpart@gmail.com); [Επιλέξτε Λογαριασμό](#)

\* Απαιτείται

#### Αξιολόγηση

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να αξιολογήσετε σε κλίμακα 1 (πολύ αρνητικό) - 5 (πολύ θετικό) αυτόν με τον οποίο συνεργαστήκατε ως προς τις παρακάτω ενότητες. Εάν δεν συνεργαστήκατε με κάποιον απαντήστε αρνητικά στην πρώτη ερώτηση και έπειτα επιλέξτε "υποβολή".

**Υπήρξε συνεργασία; \***

ΝΑΙ  
 ΟΧΙ

**Συμμετοχή**

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Επιμέλεια**

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Πρόοδος**

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Συμπεριφορά**

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Ποιότητα Τελικού Πρότζεκτ**

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Σελίδα 2 από 2

Μην υποβάλλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παράγής Υπηρεσιών - Πρόσθετοι όροι

Google Φόρμες

Σχήμα Β'.4: Σύνομη (προ-σεμιναριακή) Μέτρηση Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής

Σεμινάριο Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής

\* Απαιτείται

**Σύνομη (προ-σεμιναριακή) Μέτρηση Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής**

Προσπαθήστε να θυμηθείτε πόσες φορές τις τελευταίες 14 ημέρες βρεθήκατε στις παρακάτω θέσεις:

**Ένωσα άγχος, πίεση ή εκνευρισμό.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Δεν βρισκόμουν σε θέση να σταματήσω ή να ελέγξω τις ανησυχίες μου.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Ανησυχούσα αρκετά για περισσότερα από ένα διαφορετικά ζητήματα.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Αδυνατούσα/δυσκολευόμουν να ξεκουραστώ.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Ήμουν τόσο ανήσυχος/η που δυσκολευόμουν να σταθώ ακίνητος/η.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Εκνευριζόμουν εύκολα και γινόμουν ευερέθιστος/η.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Ένωθα φόβο για κάτι (συγκεκριμένο ή μη) που θα συνέβαινε.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

Σιγουρευτείτε ότι έχετε ολοκληρώσει όλες τις φάσεις του σεμιναρίου πριν προχωρήσετε στην επόμενη ερώτηση.\*

ολοκλήρωσα το σεμινάριο

Αυτή η ερώτηση είναι υποχρεωτική

## Σχήμα Β΄.5: Factor Analysis της προσέγγισης PrBL του σεμιναρίου

**Σεμινάριο Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής**

**Factor Analysis της προσέγγισης PrBL του σεμιναρίου.**

Σιγουρευτείτε ότι έχετε ολοκληρώσει όλες τις φάσεις του σεμιναρίου πριν προχωρήσετε στη συμπλήρωση της παρούσας ενότητας.  
Απαντήστε συμφωνώντας ή διαφωνώντας (μερικώς ή ολικώς) με τις παρακάτω θέσεις:

**Κέρδισα περισσότερα από αυτό το σεμινάριο από ότι στην αρχή πίστευα.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

**Βρήκα το σεμινάριο αρκετά απαιτητικό για να καταφέρω να ανταπεξέλθω πλήρως.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

**Θα με ενδιέφερε μία διαφορετική θεματική με αντίστοιχη προσέγγιση.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

**Η προσέγγιση που ακολουθήθηκε ταίριαξε με τον τρόπο διδασκαλίας που μου αρέσει.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

**Οι πόροι και οι βοήθειες που είχα στη διάθεσή μου ήταν αρκετά για να φέρω εις πέρας το σεμινάριο σε ικανοποιητικό βαθμό.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

**Η εκπαιδευτική μέθοδος που ακολουθήθηκε μου επέτρεψε να παρουσιάσω τις δεξιότητές μου.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

**Μου άρεσε η ενασχόληση με το πρότζεκτ που τελικά δημιουργήθηκε.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

**Θα προτιμούσα λιγότερες/συντομότερες δραστηριότητες.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

**Η ομαδική δουλειά (όπου ήταν απαραίτητη) ήταν βοηθητική.**

1 2 3 4 5

Συμφωνώ Απόλυτα      Διαφωνώ Απόλυτα

ΠΙΣΩ ΕΠΟΜΕΝΟ  Σελίδα 3 από 5

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών - Πρόσθετοι όροι

## Σχήμα Β'.6: Σύντομη (μετά-σεμιναριακή) Μέτρηση Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής

**Σεμινάριο Φιλοσοφικής Συμβουλευτικής**

**Σύντομη (μετά-σεμιναριακή) Μέτρηση Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής (μετά-σεμιναρίου)**

Προσπαθήστε να θυμηθείτε πόσες φορές τις τελευταίες 14 ημέρες βρεθήκατε στις παρακάτω θέσεις:

**Ένωσα άγχος, πίεση ή εκνευρισμό.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Δεν βρίσκoμαι σε θέση να σταματήσω ή να ελέγξω τις ανησυχίες μου.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Ανησυχούσα αρκετά για περισσότερα από ένα διαφορετικά ζητήματα.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Αδυνατούσα/δυσκολευόμουν να ξεκουραστώ.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Ήμουν τόσο ανήσυχος/η που δυσκολευόμουν να σταθώ ακίνητος/η.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**Εκνευριζόμουν εύκολα και γινόμουν ευερέθιστος/η.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα


**Ένωθα φόβο για κάτι (συγκεκριμένο ή μη) που θα συνέβαινε.**

καθόλου/σχεδόν καθόλου

λιγότερες από 7 ημέρες

περισσότερες από 7 ημέρες

κάθε μέρα/σχεδόν κάθε μέρα

**ΠΙΣΩ** **ΕΠΟΜΕΝΟ**  Σελίδα 4 από 5

## Βιβλιογραφία

---

- Arnold, W. E., McCroskey, J. C., & Prichard, S.V. (1967). The Likert-type scale. *Today's Speech*, 15(2), 31–33.
- Achenbach, G. (1981). *Self-realization, The pleasure and the need*. (Unpublished doctoral dissertation). Justus Liebig University Giessen, Hesse, Germany.
- Akiskal, H. (1998). Toward a definition of generalized anxiety disorder as an anxious temperament type. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 98, 66–73.
- Barron, B., Schwartz, D., Vye, N., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L., & Bransford, J. (1998). Doing with understanding: Lessons from research on problem- and project-based learning. *The Journal of the Learning Sciences*, 7(3-4), 271-311.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1989). Intentional learning as a goal of instruction. *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser*, 361–392.
- Bhattacharya, K., & Han, S. (2001). Piaget and cognitive development. *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*, University of Georgia, 1–31.
- Blumenfeld, P., Soloway, E., Marx, R., & Krajcik, J. (2011). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*., 369–398.
- Bourne, J., & Moore, J. (2005). *Elements of Quality Online Education Engaging Communities*. Needham, Massachusetts, US: Olin College-Sloan-C.
- Brown, A. (1992). Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *The Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141–178.
- Cohen, E. (2013). *Philosophy, Counseling, and Psychotherapy*. Cambridge, England, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Cohen, E. D. (2005). The metaphysics of logic-based therapy. *International Journal of Philosophical Practice*, 3(1), 1–19.
- Cohen, E. D. (2003). *What would Aristotle do?, self-control through the power of reason*. Princeton, New Jersey, US: Recording for the Blind & Dyslexic.
- Cohen, E. D. (2006). Logic-based therapy: The new philosophical frontier for rebt. *REBT Network*, 142–184.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. Abingdon-on-Thames, UK: Routledge.
- Crocq, M. A. (2015). A history of anxiety: from Hippocrates to DSM. *Dialogues in clinical neuroscience*, 17(3), 319–320.
- Cronbach, J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.
- Durham, R. C., & Allan, T. (1993). Psychological treatment of generalized anxiety disorder: A review of the clinical significance of results in outcome studies since 1980. *The British Journal of Psychiatry*, 163(1), 19–26.
- Durham, R., Chambers, J., Macdonald, R., Power, K.G., & Major, K. (2003). Does cognitive-behavioural therapy influence the long-term outcome of generalized anxiety disorder? an 8–14 year follow-up of two clinical trials. *Psychological Medicine*, 33(3), 499–509.
- Edwards, A. L. (1953). The relationship between the judged desirability of a trait and the probability that the trait will be endorsed. *Journal of Applied Psychology*, 37(2), 90–91.
- Fatic, A. (2013). Epicureanism ethics as a foundation for philosophical counseling. *Philosophical Practice*, 8(1), 1127–1141.
- Fisher P. L., & Durham R. C. (1999). Recovery rates in generalized anxiety disorder following psychological therapy: an analysis of clinically significant change in the state across outcome studies since 1990. *Psychological medicine*, 29(6), 1425–1434.
- Gallagher, S., Stepien, W., & Rosenthal, H. (1992). The effects of problem-based learning on problem solving. *Gifted Child Quarterly*, 36(4), 195–200.
- Gould, R., Otto, M., Pollack, M., & Yap, L. (1997). Cognitive behavioral and pharmacological treatment of generalized anxiety disorder: A preliminary meta-analysis. *Behavior Therapy*, 28(2), 285–305.
- Hadot, P. (2002). *Exercices spirituels et philosophie antique*. Paris, France: Albin Michel.
- Hadot, P., & Davidson, A. (1995). *Philosophy as a Way of Life*. Hoboken, New Jersey: Blackwell.
- Hamilton, M. (1959). The assessment of anxiety states by rating.
- Hanley, C. (1962). The difficulty of a personality inventory item. *Educational and Psychological Measurement*, 22(3), 577–584.
- Hunot, V., Churchill, R., Teixeira, V., & de Lima, M. (2007). Psychological therapies for generalized anxiety disorder. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (1), 1465–1858.

- Keser, H., & Karahoca, D. (2010). Designing a project management e-course by using project based learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5744–5754.
- Knauss, C., & Schofield, M. (2009). *A resource for counsellors and psychotherapists working with clients suffering from posttraumatic stress disorder*, volume 58. Melbourne Victoria, Australi: aLa Trobe University, 1433-1441.
- Koestenbaum, P. (1978). *The New Image of the Person: The Theory and Practice of Clinical Philosophy (Contributions in Philosophy)*. Santa Barbara, California, US: Greenwood Pub Group.
- Köse, U. (2010). A web based system for project-based learning activities in “web design and programming” course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2, 1174–1184.
- Kurzel, F. (2010). Using game development as the focus of instruction. *Proceedings of Informing Science IT Education Conference*, 34–44.
- Kurzel, F., & Rath, M. (2007). Project based learning and learning environments. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 4, 503–510.
- Lang, M. (2015). Philosophical antidotes for Annie’s anger . *International Journal of Philosophical Practice*, 3(3), 19–22.
- MaKinster, J., Barab, S., & Keating, T. (2001). Design and implementation of an on-line professional development community: A project-based learning approach in a graduate seminar. *Electronic Journal of Science Education*, 5(3), 415–432.
- Martin, M. W. (2001). Ethics as therapy: Philosophical counseling and psychological health. (1), 1–31.
- Massaro, M. (2015). Using LBT to balance a counselee’s grief about an adult son who rejects her. *International Journal of Philosophical Practice*, 3(3), 23–26.
- Mehuron, K. (2014). Epictetus and Nietzsche in philosophical counseling. *Agora Project*, 234–271.
- Musa, F., Mufti, N., Latiff, R., & Amin, M. (2011). Project-based learning: Promoting meaningful language learning for workplace skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 187–195.
- Nneji, B. U. (2013). Philosophical counselling/therapy: Praxis and pedagogy. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, (9), 3–4.
- Nock, A. (1933). *Conversion: The Old and the New in Religion from Alexander the Great to Augustine of Hippo*. Oxford, England, UK: Oxford University Press.
- Noesgaard, S., & Orngreen, R. (2015). The effectiveness of e-learning: An explorative and integrative review of the definitions, methodologies and factors that promote e-learning effectiveness. *Electronic Journal of e-Learning*, 13(4), 278-290.

- Raabe, P. (2001). *Philosophical Counseling: Theory and Practice*. Santa Barbara, California: Abc Clio.
- Ruiz, M., Zamorano, E., García-Campayo, J., Pardo, A., Freire, O., & Rejas, J. (2011). Validity of the GAD-7 scale as an outcome measure of disability in patients with generalized anxiety disorders in primary care. *Journal of Affective Disorders*, 128(3), 277-286.
- Sautet, M. (1995). *Un café pour Socrate, comment la philosophie peut nous aider à comprendre le monde d'aujourd'hui*. Éditions Robert Laffont.
- Schuster, S. C. (2004). Marinoff's therapy: A critique of his books on philosophical practice. *International Journal of Philosophical Practice*, 2(2), 1-10.
- Schuster, S. C. (1998). Everybody's philosophical counselling. *The Philosophers' Magazine*, 1(3), 44-45.
- Spitzer, R., Kroenke, K., Williams, J. B., & Lowe, B. (2006). A brief measure for assessing generalized anxiety disorder: the GAD-7. *Arch Intern Med*, 166(10), 1092-1097.
- Šulavíková, B. (2011). Philosophical dialogue as a space for seeking a good life, identity and critical thinking. *Human Affairs*, 21(2), 157-162.
- Thomas, J. (2000). *A review of research on Project-Based Learning*. San Rafael, CA: Autodesk.
- Thomas, R., & MacGregor, S. (2005). Online project-based learning: How collaboration strategies and problem solving processes impact performance. *Journal of interactive learning research*, 16(1), 83-107.
- Tukiainen, A. (2010). Philosophical counselling as a process of fostering wisdom in the form of virtues. *Practical Philosophy*, 10(1), 48-57.
- Walsh, R. D. (2005). Philosophical counseling practice. *Janus Head*, 8(2), 497-508.
- West, S., Griffin, A., & Gardner, A. (2007). Social semantics: altruism, cooperation, mutualism, strong reciprocity and group selection. *Journal of evolutionary biology*, 20(2), 415-432.
- Αραμπατζής, Γ. (1998). *Σένεκας: Επιστολές στον Λουκίλιο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αρχαία Ελληνική Γραμματεία Οι Έλληνες (2001). *Πλάτων: απολογία Σωκράτους (Η δίκη του Σωκράτη)*. Αθήνα: Κάκτος.
- Αρχαία Ελληνική Γραμματεία Οι Έλληνες (2012). *Γαληνός: Άπαντα (τριακοστός τόμος)*. Αθήνα: Κάκτος.
- Δελλής, Ι. (2005). *Φιλοσοφική Συμβουλευτική, Η φιλοσοφία ως θεραπεία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.



- Κάλφα, Β., & Ζωγραφίδη, Γ. (2005). *Αρχαιογνωσία και Αρχαιογλωσσία στη Μέση Εκπαίδευση Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι*. Αθήνα: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας & Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Κούρφαλη, Χ. (2013). *Η στωική τέχνη του βίου*. Αθήνα: Θύραθεν.
- Μανδηλαράς, Β. (1995). *Αριστοτέλης: Άπαντα 19 Περί ζώων μορίων Α, Β, Γ*. Αθήνα: Κάκτος.
- Μαρίνοφ, Λ. (2002). *Πλάτωνας, όχι Πρόζακ! Η εφαρμογή της φιλοσοφίας στα καθημερινά προβλήματα*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Νούσμπουμ, Μ. (2015). *Η Θεραπεία της Επιθυμίας: Θεωρία και Πράξη της Ελληνιστικής Ηθικής Φιλοσοφίας*. Αθήνα: Θύραθεν.
- Ράπτης, Γ. (2004). *Αρριανός: Διατριβαί/Βιβλίον 2*. Αθήνα: Ζήτρος.
- Σαρίκας, Ζ. (1987). *Φουκώ: Εξουσία, Γνώση και Ηθική*. Αθήνα: Ύψιλον / Βιβλία.